

**KESAN INTERVENSI PSIKO-PENDIDIKAN TERHADAP
TINGKAH LAKU MURID SEKOLAH MENENGAH OLEH
GURU BIMBINGAN DAN KAUNSELING**

ASLINA BINTI AHMAD

**FAKULTI PENDIDIKAN
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR
2013**

UNIVERSITI MALAYA

PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN

Nama: **ASLINA BINTI AHMAD**

(No. K.P: **650124-06-5354**)

No. Pendaftaran/Matrik: **PHA 060049**

Nama Ijazah : **IJAZAH DOKTOR FALSAFAH**

Tajuk Kertas Projek/Laporan Penyelidikan/Disertasi/Tesis ("Hasil Kerja ini"):

**KESAN INTERVENSI PSIKO-PENDIDIKAN TERHADAP TINGKAH LAKU MURID
SEKOLAH MENENGAH OLEH GURU BIMBINGAN DAN KAUNSELING**

Bidang Penyelidikan: **KAUNSELING**

Saya dengan sesungguhnya dan sebenarnya mengaku bahawa:

- (1) Saya adalah satu-satunya pengarang/penulis Hasil Kerja ini;
- (2) Hasil kerja ini adalah asli;
- (3) Apa-apa penggunaan mana-mana hasil kerja yang mengandungi hakcipta telah dilakukan secara urusan yang wajar dan bagi maksud yang dibenarkan dan apa-apa petikan, ekstrak, rujukan atau pengeluaran semula daripada atau kepada mana-mana hasil kerja yang mengandungi hakcipta telah dinyatakan dengan sejelasnya dan secukupnya dan satu pengiktirafan tajuk hasil kerja tersebut dan pengarang/penulisnya telah dilakukan dalam Hasil Kerja ini;
- (4) Saya tidak mempunyai apa-apa pengetahuan sebenar atau patut semunasabahnya tahu bahawa penghasilan Hasil Kerja ini melanggar suatu hakcipta hasil kerja yang lain;
- (5) Saya dengan ini menyerahkan kesemua dan tiap-tiap hak yang terkandung di dalam hakcipta Hasil Kerja ini kepada Universiti Malaya ("UM") yang seterusnya mula dari sekarang adalah tuan punya kepada hakcipta di dalam Hasil Kerja ini dan apa-apa pengeluaran semula atau penggunaan dalam apa jua bentuk atau dengan apa juga cara sekalipun adalah dilarang tanpa terlebih dahulu mendapatkan kebenaran bertulis dari UM;
- (6) Saya sedar sepenuhnya sekiranya dalam masa penghasilan Hasil Kerja ini saya telah melanggar suatu hakcipta hasil kerja yang lain sama ada dengan niat atau sebaliknya, saya boleh dikenakan tindakan undang-undang atau apa-apa tindakan lain sebagaimana yang diputuskan oleh UM.

Tandatangan calon

Tarikh:

Diperbuat dan sesungguhnya diakui dihadapan,

Tandatangan saksi

Tarikh:

**KESAN INTERVENSI PSIKO-PENDIDIKAN TERHADAP
TINGKAH LAKU MURID SEKOLAH MENENGAH OLEH
GURU BIMBINGAN DAN KAUNSELING**

Aslina Binti Ahmad

**Tesis yang Dikemukakan kepada Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya
bagi Memenuhi Keperluan untuk Ijazah
Doktor Falsafah**

2013

ABSTRAK

Kajian ini dijalankan untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan ke atas tingkah laku subjek murid Tingkatan 4 ($N=86$) yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling di tiga buah sekolah menengah di Selangor kerana terlibat dengan masalah disiplin. Tujuan kajian ini adalah untuk membandingkan kesan intervensi antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan, mengukur perbezaan kesan intervensi antara Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara individu dengan Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara kelompok, dan melihat kesan faktor jantina ke atas tingkah laku subjek murid yang dirujuk. Selain itu, kajian ini juga dibuat untuk mendapatkan pandangan subjek terhadap Intervensi Psikopendidikan yang diberikan, dan memerihalkan profil subjek.

Dengan menggunakan reka bentuk kajian eksperimen kuasi praujian-pascaujian dengan kumpulan kawalan, subjek diagihkan kepada tiga kumpulan, iaitu Kumpulan Kawalan, Kumpulan Intervensi Psikopendidikan Individu, dan Kumpulan Intervensi Psikopendidikan Kelompok secara padanan. Kesan rawatan dilihat dengan mengukur skor min tingkah laku berdasarkan Instrumen Skala Ohio dan rekod disiplin sekolah. Dapatan kajian dianalisis dengan menggunakan ujian ANCOVA, Ujian Kruskal Wallis H , dan ujian Mann Whitney U .

Hasil kajian mendapati bahawa Intervensi Psikopendidikan telah dapat mengurangkan tingkah laku bermasalah dan kekerapan subjek Kumpulan Rawatan daripada terlibat dalam masalah disiplin, tidak terdapat perbezaan kesan untuk kedua-dua kaedah rawatan yang digunakan iaitu Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara individu dan juga secara kelompok, dan Intervensi Psikopendidikan adalah lebih sesuai diberikan kepada subjek perempuan secara kelompok mahupun secara individu manakala Intervensi Psikopendidikan Kelompok didapati lebih sesuai untuk digunakan bagi subjek lelaki. Seterusnya, didapati bahawa majoriti subjek berpuas hati dengan intervensi yang diberikan, dan majoriti subjek merupakan murid berprestasi akademik sederhana dan tidak aktif dalam aktiviti sekolah.

The Effect of Psychoeducation Intervention by Guidance and Counseling Teacher Towards the Behavior among Secondary School Students

ABSTRACT

This study investigated the effect of Psychoeducation Intervention on the behavior of Form 4 students ($N=86$) from three secondary schools in Selangor who were referred to the Guidance and Counselling teachers due to involvement in disciplinary cases in schools. The aims of the study were to investigate the effects of the Psychoeducation Intervention on the problematic behaviors and the frequency of subjects involving in disciplinary cases by comparing the control group and the treatment group, to compare the effectiveness of the Psychoeducation Intervention given in individual and group treatment sessions, and to look at the effect of gender as one of the independent variables. Besides that, this study was also carried out to look at the subjects' view on the intervention, and to obtain the subjects' profile.

This study utilized a quasi pretest-posttest control group experimental design. Subjects were divided into three groups which were Control Group, Individual Psychoeducation Intervention Group, and Group Psychoeducation Intervention Group. The effect of the intervention was assessed by the Ohio Scale and school disciplinary record. Data was analysed by using ANCOVA, Kruskal Wallis H , and Mann Whitney U tests.

The findings showed that the Psychoeducation Intervention was found to reduce problematic behaviors in the Treatment Group, there was no difference of effect between Individual Psychoeducation Intervention Group and Group Psychoeducation Intervention Group, and both individual and group session were found to be effective for female subjects while group sessions was found to be more effective for the male subjects. Furthermore, the results of the subjects' evaluation on the Psychoeducation Intervention were also found to be satisfactory, and most of the subjects were classified as average students in terms of academic performance and were not active in school activities.

PENGHARGAAN

Syukur ke hadrat Allah SWT kerana memberikan kekuatan kepada saya untuk menghasilkan tesis ini untuk memperoleh Ijazah Kedoktoran. Terlebih dahulu saya ingin merakamkan jutaan terima kasih kepada semua individu dan organisasi yang telah membantu saya secara langsung dan tidak langsung dalam melayari perjalanan sebagai pelajar pascasiswazah di Universiti Malaya.

Sekalung penghargaan diucapkan kepada Dekan Fakulti Pendidikan Universiti Malaya, Prof. Dr. Saedah Siraj atas sokongan yang diberikan. Tidak lupa juga terima kasih kepada barisan staf akademik Fakulti Pendidikan Universiti Malaya yang telah mencurahkan ilmu iaitu Prof Moses Samuel, Prof. Madya Dr. Sharifah Norul Akmar Syed Zamri, Prof. Datuk Abu Bakar Nordin, Dr Aini Hassan, ahli jawatankuasa vetting yang terdiri daripada Prof. Ananda Kumar, Dr. Shahrir Jamaluddin, dan Dr Melati Sumari. Tidak lupa juga setinggi-tinggi penghargaan kepada penyelia yang saya sanjungi dan hormati, Almarhum Prof. Dr. Suradi Salim yang tidak jemu-jemu menyuntik semangat, dorongan dan bimbingan sepanjang penghasilan tesis ini sehingga akhir hayatnya. Terima kasih juga ditujukan kepada penyelia baharu saya, Dr Melati Sumari yang sentiasa membimbing saya dengan penuh kesabaran dan keperihatinan. Tanpa tunjuk ajar dan dorongan yang diberikan, proses menyempurnakan tesis ini mungkin terhalang.

Tidak lupa juga kepada semua barisan pentadbir, tenaga pengajar, staf sokongan, dan rakan-rakan seperjuangan di Universiti Malaya juga di Universiti Pendidikan Sultan Idris terutamanya Ketua Jabatan Psikologi dan Kaunseling, Dekan Fakulti Pendidikan dan Pembangunan Manusia, UPSI yang sentiasa menghulurkan bantuan, memberikan galakan, dan semangat sepanjang penghasilan tesis ini. Terima kasih juga kepada pihak KPM yang menaja pengajian saya, UPSI yang menawarkan cuti belajar untuk pengajian ini, serta Bahagian Penyelidikan dan Dasar Pendidikan, dan Jabatan Pendidikan Negeri Selangor yang telah memberikan kerjasama sepanjang penghasilan tesis ini.

Untuk Profesor Ogles yang telah membenarkan saya menggunakan instrumen dan barisan pakar yang memberi komen terhadap modul Intervensi Psikopendidikan, dan instrumen yang digunakan iaitu Profesor Gladding, Prof. Romano, Prof. Emeritus Dr. Abdul Halim Othman,

Prof. Dr. Zuria Mahmud, Prof. Madya Dr. Saedah Abd. Ghani, Prof. Madya Dr. Fatimah Yusoff, Dr. Nelfianty, Puan Ruzianti, Puan Asni Ahmad, Puan Hasnah Mohd Salleh, Puan Tuan Zainab Wi, dan Cik Manchelah diucapkan terima kasih. Tidak lupa juga ucapan terima kasih kepada pihak pentadbir, guru-guru, murid-murid, ibu bapa, dan mereka yang terlibat dalam kajian ini secara langsung dan tidak langsung.

Kepada rakan-rakan seangkatan di UM, di UPSI mahupun rakan-rakan guru yang telah membantu dari sudut penyuntingan dan komen yang membina juga diucapkan terima kasih yang tidak terhingga terutamanya kepada Cik Amelia Mohd Noor, Puan Norjunainah Mohd Isa, Dr Lau Poh Li, Dr. Abd. Razak Zakaria, Dr. Mahanom Saad, Dr. Muhammad Nasir Bistamam, Dr. Malathi a/p Balakrishnan, Dr. Liew Moi Mooi, Dr Chew Sim Chee, Dr Norazilawati Abdullah, Dr Nafi Mat, Dr Muhammed Yusof, Dr Rosma Osman, Dr Mohd Muzafar Shah Razali, Dr. Nicole Chen Lee Ping, Dr. Norsilawati Abdul Razak, Puan Mahzam Mohd Saad, Puan Alina Rane, Cikgu Harun, serta individu yang terlibat secara langsung dan secara tidak langsung.

Paling utama kepada ahli keluarga saya, khasnya Dr. Asmah Ahmad dan Almarhum ayah saya, Almarhum Haji Ahmad Sujak yang sentiasa memberikan galakan dan sokongan. Begitu juga dengan Almarhum ibu yang sentiasa mendoakan kejayaan anak-anak dalam menimba ilmu sehingga peringkat tertinggi.

Yang paling istimewa buat suami tersayang, Abdul Kadir Samsudin yang banyak berkorban, begitu juga putera-putera dan puteri kesayangan saya, Ahmad Wafiy, Wardina Husna dan Hasbul Azim yang amat memahami urusan kerja saya.

KANDUNGAN

Abstrak	ii
Abstract	iii
Penghargaan	iv
Kandungan	vi
Senarai Lampiran	xi
Senarai Jadual	xii
Senarai Rajah	xvi
Senarai Singkatan	xvii

***BAB 1:* PENGENALAN**

1.1	Latar Belakang Kajian	1
1.2	Penyataan Masalah	8
1.3	Tujuan Kajian	13
1.4	Objektif Kajian	14
1.5	Soalan Kajian	14
1.6	Kepentingan Kajian	15
1.7	Batasan Kajian	17
1.8	Definisi Istilah	18
1.9	Rumusan	22

BAB 2: PENDEKATAN TEORI DAN KONSEP

2.1	Pendahuluan	24
2.2	Intervensi Psikopendidikan	24
2.2.1	Teori yang Mendasari Intervensi Psikopendidikan	29
2.2.2	Kemahiran Asas Kaunseling	41
2.2.3	Langkah dalam Melaksanakan Intervensi Psikopendidikan	52
2.3	Kerangka Konseptual	67
2.4	Rumusan	68

BAB 3: SOROTAN KAJIAN

3.1	Pendahuluan	70
3.2	Murid yang Dirujuk	70
3.2.1	Latar Belakang Murid yang Dirujuk	71
3.2.2	Punca Murid Dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling	88
3.3	Faktor-faktor yang Mendorong Perubahan Tingkah Laku Murid yang Dirujuk	92
3.3.1	Interaksi Sosial	93
3.3.2	Maklumat yang Diperoleh	94
3.4	Kaedah yang Digunakan untuk Menangani Murid yang Dirujuk	97
3.4.1	Sejarah Perkembangan Undang-undang dan Peraturan bagi Menangani Masalah Disiplin di Sekolah	98
3.4.2	Hukuman yang Dikenakan ke atas Murid yang Melanggar Peraturan Sekolah	103
3.4.3	Kaunseling	106

3.5	Keberkesanan Psikopendidikan	117
3.5.1	Keberkesanan Program Psikopendidikan	118
3.5.2	Keberkesanan Psikopendidikan yang Diberikan Secara Individu	122
3.5.3	Keberkesanan Psikopendidikan yang Diberikan Secara Kelompok	125
3.6	Kajian tentang Kesan Intervensi terhadap Pengurangan Tingkah Laku Bermasalah dalam Kalangan Murid yang Dirujuk	127
3.7	Rumusan	130
 BAB 4: METODOLOGI KAJIAN		
4.1	Pendahuluan	131
4.2	Kajian Eksperimen	131
4.2.1	Reka Bentuk Kajian	131
4.2.2	Ancaman terhadap Kesahan Kajian Eksperimen	135
4.2.3	Etika Kajian	139
4.3	Tapak Kajian	140
4.4	Subjek	141
4.5	Ukuran Kajian	146
4.5.1	Instrumen Skala Ohio (<i>Ohio Scales</i> atau <i>Ohio Youth Problem, Functioning and Satisfaction Scales</i> ; Ogles, Melendenz, Davis, & Lunnen, 2000)	146
4.5.2	Rekod Sekolah	149
4.6	Kajian Awal	150
4.7	Kajian Rintis	152
4.7.1	Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen Kajian	153

4.7.2	Kesahan dan Kebolehppercayaan Modul Intervensi Psikopendidikan	157
4.8	Prosedur Pengumpulan Data	162
4.9	Langkah yang Diambil untuk Kumpulan Kajian	163
4.9.1	Kumpulan Kawalan	164
4.9.2	Kumpulan Intervensi Psikopendidikan Individu	164
4.9.3	Kumpulan Intervensi Psikopendidikan Kelompok	169
4.10	Analisis Data	173
4.11	Jangka Masa Kajian	175
BAB 5:	DAPATAN KAJIAN	
5.1	Pendahuluan	177
5.2	Data Deskriptif	178
5.2.1	Data Deskriptif Secara Umum	178
5.2.2	Analisis Statistik Secara Deskriptif untuk Tingkah Laku	180
5.3	Syarat Penggunaan Ujian Parametrik	186
5.4	Perbezaan Kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap Tingkah Laku antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan	191
5.4.1	Data Tingkah Laku	192
5.4.2	Data Salah Laku	194
5.5	Perbezaan Kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap Tingkah Laku antara Kumpulan Rawatan IP Individu dengan Kumpulan Rawatan IP Kelompok	199
5.4.1	Data Tingkah Laku	200
5.4.2	Data Salah Laku	201

5.6	Kesan Faktor Jantina ke atas Tingkah Laku Subjek Murid yang Dirujuk	204
5.7	Pandangan Subjek terhadap Intervensi Psikopendidikan	207
5.8	Profil Subjek	209
5.8.1	Maklumat Subjek Berkaitan dengan Sekolah	210
5.8.1	Maklumat Subjek Berdasarkan Latar Belakang Keluarga	213
5.8.1	Maklumat Subjek Berkaitan dengan Faktor Kendiri	215
5.9	Rumusan Dapatan Kajian	217
BAB 6:	PERBINCANGAN, RUMUSAN, DAN CADANGAN	
6.1	Pendahuluan	219
6.2	Ringkasan Prosedur Kajian	220
6.3	Perbincangan Dapatan Kajian	221
6.3.1	Kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap Tingkah Laku Murid yang Dirujuk	221
6.3.2	Kesan Intervensi Psikopendidikan yang Diberikan Secara Individu dan Secara Kelompok terhadap TingkahLaku	225
6.3.3	Kesan Faktor Jantina terhadap Tingkah Laku Murid yang Dirujuk	227
6.3.4	Pandangan Subjek terhadap Intervensi Psikopendidikan	228
6.3.5	Profil Subjek	232
6.4	Implikasi Kajian	236
6.5	Cadangan untuk Kajian Akan Datang	241
6.7	Rumusan	243
	RUJUKAN	246
	LAMPIRAN	281

SENARAI LAMPIRAN

A	Modul Intervensi Psikopendidikan	281
B	Surat Memohon Menjadi Pakar Penilai Modul	318
C	Borang Penilaian Modul	319
D	Instrumen Kajian	320
E	Pandangan Subjek terhadap Intervensi Psikopendidikan	328
F	Laporan Salah Laku (Keterlibatan Murid dalam Masalah Disiplin Sekolah)	329
G	Kebenaran Menggunakan Instrumen Skala Ohio	330
H	Surat Memohon Menjadi Pakar Penilai Instrumen Kajian	331
I	Laporan Pihak Sekolah terhadap Murid-murid yang Terlibat dalam Kajian	332
J	Kertas Kerja Menuju Kecemerlangan Melalui Intervensi Psikopendidikan (Untuk Pihak Sekolah)	333
K	Senarai Nama Murid Perempuan/ Lelaki yang Dicalonkan untuk Menyertai Kajian	336
L	Surat Kebenaran oleh Penjaga untuk Murid Sekolah Menyertai Kajian	337
M	Contoh Laporan Intervensi Psikopendidikan kepada Pihak Sekolah Terbabit	338
N	Kebenaran Menjalankan Kajian	339

SENARAI JADUAL

Jadual 1.1	Bilangan Kes Disiplin Murid (2007-2011)	2
Jadual 2.1	Perbezaan antara Kaunseling dengan Kemahiran Asas Kaunseling	45
Jadual 4.1	Reka Bentuk Kajian	135
Jadual 4.2	Pembahagian Subjek Mengikut Kumpulan dan Jantina	143
Jadual 4.3	Pembahagian Subjek Mengikut Perolehan Skor	144
Jadual 4.4	Pembahagian Subjek Mengikut Sistem Padanan	145
Jadual 4.5	Item dalam Skala Ohio	147
Jadual 4.6	Korelasi antara Ohio Scales versi Bahasa Inggeris (OYS) dengan Skala Ohio versi Bahasa Melayu (OYBM)	156
Jadual 4.7	Latar Belakang Pakar Penilai	159
Jadual 4.8	Skor Pakar untuk Kesahan Kandungan Modul Intervensi Psikopendidikan Individu	160
Jadual 4.9	Skor Pakar untuk Kesahan Kandungan Modul Intervensi Psikopendidikan Kelompok	161
Jadual 4.10(a)	Pertemuan Pertama dalam Intervensi Psikopendidikan Individu	165
Jadual 4.10(b)	Pertemuan Kedua dalam Intervensi Psikopendidikan Individu	167
Jadual 4.11(a)	Sesi Pertama dalam Intervensi Psikopendidikan Kelompok	170
Jadual 4.11(b)	Sesi Kedua dalam Intervensi Psikopendidikan Kelompok	171
Jadual 4.11(c)	Sesi Ketiga dalam Intervensi Psikopendidikan Kelompok	172
Jadual 4.12	Analisis Data	174
Jadual 4.13	Jangka Masa Kajian	175
Jadual 5.1	Taburan Subjek Mengikut Sekolah	179
Jadual 5.2	Taburan Subjek Mengikut Jantina dan Kumpulan	179

Jadual 5.3	Skor Min, Sisihan Piawai (<i>SD</i>), Median, Minimum, Maksimum, Pencongan, dan Kurtosis dalam Praujian dan Pascaujian Secara Keseluruhan	181
Jadual 5.4	Skor Min, Sisihan Piawai (<i>SD</i>), Minimum, Maksimum, Pencongan, dan Kurtosis untuk Tingkah Laku, dalam Praujian dan Pascaujian untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP	183
Jadual 5.5	Skor Min, Sisihan Piawai (<i>SD</i>), Minimum, Maksimum, Pencongan, dan Kurtosis dalam Praujian dan Pascaujian untuk Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok	184
Jadual 5.6	Skor Min, Sisihan Piawai (<i>SD</i>), Median, Minimum, Maksimum, Pencongan, dan Kurtosis untuk Tingkah Laku dalam Praujian dan Pascaujian untuk Kumpulan Subjek Lelaki	185
Jadual 5.7	Skor Min, Sisihan Piawai (<i>SD</i>), Median, Minimum, Maksimum, Pencongan, dan Kurtosis untuk Tingkah Laku dalam Praujian dan Pascaujian untuk Kumpulan Subjek Perempuan	186
Jadual 5.8	Keputusan Ujian ANOVA untuk Praujian antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP	191
Jadual 5.9	Keputusan Ujian ANCOVA untuk Pascaujian antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP	192
Jadual 5.10	Jadual Deskriptif Nilai Min Tingkah Laku dalam Praujian dan Pascaujian antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP	193
Jadual 5.11	Skor Min dan Sisihan Piawai (<i>SD</i>) Salah Laku Praujian dan Pascaujian antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan	194
Jadual 5.12	Keputusan Ujian Mann-Whitney <i>U</i> untuk Salah Laku Berdasarkan Rekod Sekolah dalam Pascaujian antara Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP	195
Jadual 5.13	Jadual Deskriptif Min Pangkatan Salah Laku untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan dalam Pascaujian	196

Jadual 5.14	Skor Min dan Sisihan Piawai (<i>SD</i>) Kategori Salah Laku dalam Praujian dan Pascaujian untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan	197
Jadual 5.15	Ujian Kruskal Wallis <i>H</i> untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP bagi Kategori Salah Laku	198
Jadual 5.16	Jadual Deskriptif Min Pangkatan Salah Laku Berdasarkan Kategori Salah Laku untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan dalam Pascaujian	199
Jadual 5.17	Keputusan Ujian ANOVA Pengukuran Berulang untuk Melihat Perbezaan Skor Praujian dan Pascaujian untuk Kumpulan Rawatan IP	200
Jadual 5.18	Skor Min dan Sisihan Piawai (<i>SD</i>) Salah Laku dalam Praujian dan Pascaujian untuk Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok	202
Jadual 5.19	Keputusan Ujian Mann-Whitney <i>U</i> untuk Salah Laku bagi Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok	203
Jadual 5.20	Analisis Deskriptif Salah Laku Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok dalam Pascaujian	203
Jadual 5.21	Keputusan Ujian ANCOVA Bagi Kesan Jantina Terhadap Skor Pascaujian	204
Jadual 5.22	Keputusan Ujian ANCOVA untuk Skor Anggaran Min Pascaujian Tingkah Laku untuk Subjek Lelaki dan Subjek Perempuan	205
Jadual 5.23	Perbandingan Perubahan Min Praujian dan Pascaujian antara Kumpulan Kawalan, Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok	206
Jadual 5.24	Analisis Pendapat Subjek terhadap Intervensi Psikopendidikan	207
Jadual 5.25	Taburan Subjek yang Memohon untuk Mendapatkan Perkhidmatan Kaunseling Secara Sukarela dalam Pascaujian	208
Jadual 5.26	Analisis Pendapat Subjek Kumpulan Rawatan Terhadap Aspek yang Penting dalam Intervensi Psikopendidikan	209

Jadual 5.27	Maklumat Subjek Berkaitan dengan Faktor Sekolah	211
Jadual 5.28	Maklumat Subjek Berdasarkan Latar Belakang Keluarga	214
Jadual 5.29	Maklumat Subjek Berdasarkan Faktor Kendiri	216

SENARAI RAJAH

Rajah 2.1	Model Pemprosesan Maklumat Sosial	34
Rajah 2.2	Penggunaan Intervensi Psikopendidikan untuk Membantu GBK Menangani Murid yang Dirujuk	66
Rajah 2.3	Kerangka Konseptual Kajian	68
Rajah 4.1	Carta Aliran Pemilihan Subjek Kajian	144
Rajah 5.1	Histogram dan Plot Normaliti Tingkah Laku dalam Praujian	181
Rajah 5.2	Histogram dan Plot Normaliti Tingkah Laku dalam Pascaujian	182
Rajah 5.3	Keputusan Analisis Lineariti Data untuk Kumpulan Kawalan	189
Rajah 5.4	Keputusan Analisis Lineariti Data untuk Kumpulan Rawatan IP Individu	190
Rajah 5.5	Keputusan Analisis Lineariti Data untuk Kumpulan Rawatan IP Kelompok	190

SENARAI SINGKATAN

GBK	:	Guru Bimbingan dan Kaunseling
IP	:	Intervensi Psikopendidikan
KK	:	Kumpulan Kawalan
KPM	:	Kementerian Pelajaran Malaysia
KRIPI	:	Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Individu
KRIPK	:	Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Kelompok
PMR	:	Penilaian Menengah Rendah
SL	:	Salah Laku
SPI	:	Surat Pekeliling Ikhtisas
TL	:	Tingkah Laku
Ting.	:	Tingkatan

BAB 1

PENGENALAN

1.1 Latar Belakang Kajian

Pendidikan merupakan jambatan ilmu dan wahana untuk membina sahsiah seseorang murid supaya menjadi orang yang berjaya pada masa akan datang. Oleh itu, matlamat pendidikan adalah untuk memastikan bahawa murid-murid dalam apa-apa keadaan sekalipun diberi peluang untuk mengalami perkembangan diri yang positif di samping membaiki diri supaya hasrat kerajaan untuk melahirkan modal insan melalui transformasi pendidikan dapat direalisasikan. Dalam dunia pendidikan, tidak dapat dinafikan bahawa terdapat segelintir murid yang tersasar dari landasan hala tuju pendidikan yang sebenar dan mengamalkan perlakuan yang tidak menguntungkan diri mereka seperti terlibat dalam kes disiplin. Seseorang murid yang terlibat dalam kes disiplin juga disebut sebagai membuat salah laku, iaitu perlakuan yang menyalahi peraturan sekolah.

Masalah disiplin yang berlaku di sekolah-sekolah di Malaysia ialah isu yang sering diperkatakan. Perangkaan Kementerian Pelajaran Malaysia atau KPM berdasarkan kes disiplin atau jenis salah laku dalam Jadual 1.1 menunjukkan trend yang menarik. Dalam tempoh lima tahun, iaitu dari tahun 2007 hingga tahun 2011, terdapat pengurangan kes disiplin sepanjang tempoh tersebut. Namun begitu, perangkaan dalam Jadual 1.1 berdasarkan jenis salah laku menunjukkan tiga trend yang berbeza.

Trend pertama merupakan trend yang menggembirakan semua pihak, iaitu terdapat pengurangan kes disiplin pada tahun 2007 jika dibandingkan dengan tahun 2011. Dua salah laku yang dikategorikan dalam trend ini ialah salah laku kurang sopan

iaitu 0.43% pada tahun 2007 kepada 0.32% pada tahun 2011, dan salah laku ponteng sekolah iaitu 0.39% pada tahun 2007 kepada 0.35% pada tahun 2011.

Jadual 1.1

Bilangan Kes Disiplin Murid (2007 - 2011)

Jenis kes disiplin	2007		2008		2009		2010		2011	
	Bil.	%	Bil.	%	Bil.	%	Bil.	%	Bil.	%
Berunsur jenayah	19947	0.35	19452	0.35	17518	0.32	17595	0.32	18457	0.34
Berunsur lucah	3792	0.05	3138	0.04	2915	0.05	3031	0.06	2163	0.05
Kurang sopan	23214	0.43	22921	0.42	20808	0.38	18346	0.34	17189	0.32
Laku musnah	3625	0.06	3949	0.07	3979	0.07	5212	0.10	5343	0.10
Kekemasan diri	14900	0.27	15672	0.29	20361	0.37	21384	0.39	20778	0.39
Ponteng sekolah	21134	0.39	20363	0.37	20286	0.37	19545	0.36	18754	0.35
Kenakalan	8519	0.16	8523	0.16	9797	0.18	8563	0.16	8923	0.17
Tidak pentingkan masa	18425	0.34	18348	0.34	16314	0.30	17808	0.33	18611	0.35
Jumlah	113556	2.10	112366	2.08	111978	2.06	111484	2.06	110218	2.05

Sumber. Kementerian Pelajaran Malaysia (2011a)

Namun begitu, trend kedua mencetuskan kebimbangan apabila terdapat pertambahan bilangan murid yang terlibat dalam kes disiplin tertentu. Dua jenis salah laku tersebut ialah salah laku musnah dan salah laku kekemasan diri. Peratus murid yang terlibat dalam salah laku musnah pada tahun 2007 ialah 0.06% meningkat pada tahun 2011 kepada 0.10%, manakala salah laku kekemasan diri pula membabitkan 0.27% murid pada tahun 2007 meningkat kepada 0.39% pada tahun 2011.

Trend ketiga pula menunjukkan bahawa tidak terdapat konsistensi dalam peratusan murid yang terlibat dalam kes disiplin. Keadaan ini berlaku dalam dua cara. Pertama, terdapat pengurangan keterlibatan murid dalam kes disiplin dalam jangka masa tertentu, tetapi terdapat peningkatan pada tahun berikutnya. Kedua, ketidaktentuan peratusan murid yang terlibat dalam kes disiplin dalam jangka masa lima tahun tersebut.

Terdapat dua jenis salah laku yang tergolong dalam trend tidak konsisten. Pertama ialah salah laku berunsur jenayah, dan kedua ialah salah laku tidak mementingkan masa. Sebanyak 0.35% murid terlibat dalam kes salah laku berunsur jenayah pada tahun 2007. Jumlah peratusan bagi salah laku ini berkurangan kepada 0.32% pada tahun 2009, tetapi meningkat kepada 0.34% pada tahun 2011. Bagi kes salah laku tidak mementingkan masa pula menunjukkan jumlah murid yang terbabit dalam kes ini berkurangan daripada 0.34% pada tahun 2007 kepada 0.30% pada tahun 2009. Bagaimanapun, pelibatan murid dalam kes disiplin salah laku ini telah meningkat kepada 0.33% pada tahun 2010 dan 0.35% pada tahun 2011.

Trend tidak konsisten yang kedua pula berlaku pada dua jenis salah laku, iaitu salah laku berunsur lucah dan salah laku kenakalan. Merujuk Jadual 1.1, didapati peratusan murid yang terlibat dalam kes disiplin bagi salah laku berunsur lucah menurun dan meningkat sebanyak 0.01% sepanjang tahun 2007 sehingga tahun 2011. Sebanyak 0.05% murid terlibat dalam salah laku berunsur lucah pada tahun 2007 tetapi peratusan ini berkurangan kepada 0.04% pada tahun 2008. Namun begitu, terdapat peningkatan jumlah murid yang terlibat dalam salah laku berunsur lucah kepada 0.05% pada tahun 2009, dan 0.06% pada tahun 2010. Pada tahun 2011, kes disiplin untuk salah laku ini telah berkurangan sebanyak 0.01% menjadi 0.05%.

Senario ini berbeza dengan kes disiplin untuk salah laku berbentuk kenakalan. Sebanyak 0.16% murid terbabit pada tahun 2007 dan peratusan ini meningkat kepada 0.18% pada tahun 2009, tetapi menurun kepada 0.16% pada tahun 2011. Pengurangan kes disiplin untuk salah laku ini tidak kekal setahun kemudian apabila dilaporkan terdapat 0.17% murid terlibat dalam kes salah laku tersebut.

Rumusannya, kadar keterlibatan murid sekolah dalam kes disiplin secara keseluruhan didapati berkurangan. Namun begitu, terdapat peningkatan dan pengurangan peratusan bagi kes disiplin berdasarkan jenis salah laku tertentu. Menteri

Pelajaran Malaysia, Tan Sri Muhyiddin Yassin, dalam ucapannya bersempena dengan Sambutan Hari Guru pada tahun 2010 menegaskan bahawa walaupun hanya 1% atau 2% daripada keseluruhan jumlah murid sekolah di Malaysia terbabit dalam kegiatan yang tidak diingini, yang sebenarnya melibatkan bilangan murid yang agak ramai (Berita Harian, 17 Mei 2010). Kesimpulannya, peratus murid sekolah yang dilaporkan terbabit dengan kes disiplin adalah kecil, namun pada hakikatnya, kes disiplin di Malaysia melibatkan sejumlah murid yang agak besar.

Menurut Timbalan Menteri Pelajaran Malaysia, Datuk Dr Wee Ka Siong, daripada jumlah murid yang terlibat dalam kes disiplin, didapati sejumlah 17,557 orang atau 65.08% merupakan murid sekolah menengah, manakala 38,927 orang atau 34.92% lagi ialah murid sekolah rendah (The Star, 27 Disember 2010). Perangkaan yang dikeluarkan oleh Ibu Pejabat Polis Bukit Aman pada tahun 2008 dan juga badan bukan kerajaan turut mendedahkan bahawa golongan murid yang berusia 16 hingga 18 tahun mendahului senarai tangkapan dalam kalangan murid sekolah yang terlibat dalam kes jenayah (Nurul Adlina Kamaludin & Hafizah Iszaharid, 2009). Kajian Universiti Utara Malaysia (Fuziah Shaffie et al., 2009) mendapati bahawa daripada sejumlah 172,433 orang murid sekolah menengah di Kedah, kelompok yang paling banyak terlibat dalam kes disiplin yang serius adalah daripada golongan murid Tingkatan 4. Berdasarkan laporan dan kajian yang telah dijalankan, didapati murid-murid yang berada dalam Tingkatan 4 merupakan golongan yang paling ramai terlibat dalam masalah disiplin dan kes jenayah.

Memandangkan kes disiplin merupakan isu yang penting untuk ditangani, terdapat banyak kajian lepas yang melihat kaitan pembabitan murid dalam kes disiplin dengan aspek demografi murid seperti jantina, jenis sekolah, dan lokasi sekolah. Dapatan kajian yang menunjukkan bahawa murid lelaki yang paling banyak terlibat dalam kes disiplin tidak lagi benar kerana kajian-kajian terkini mendapati murid yang

didapati melanggar peraturan sekolah turut melibatkan murid perempuan (Azizah Lebai Nordin, 2002; Zalizan Jelas, Hazadiah Dahan, Khatijah Rohani Mohd Yunus, & Maarof Ridzuan, 2001). Selain itu, kes-kes disiplin turut membabitkan murid yang sedang menuntut ilmu di sekolah-sekolah di bandar (Abdullah Al Hadi Muhammed et al., 2001; Asmah & Zulekha, 2004; Azizah Lebai Nordin, 2002; Rafidah Aga Mohd Jaladin, 2008) mahupun di luar bandar (Abdullah Al-Hadi Muhammed et al., 2001; Akma Abdul Hamid & Bhasah Abu Bakar, 2005; Liong Lian Tai, 2006). Masalah disiplin juga didapati turut melanda hampir semua jenis sekolah termasuk sekolah harian, sekolah berasrama penuh dan juga sekolah agama (Abdullah Al-Hadi Hj Muhammed et al., 2001). Oleh itu, masalah disiplin dapatlah digambarkan sebagai satu isu yang turut menimpa hampir semua murid yang berada di mana-mana juga, dalam apa-apa keadaan sekalipun tanpa mengira latar belakang mereka.

Memandangkan isu disiplin merupakan isu global, maka pelbagai pihak telah menyuarakan kerisauan terhadap isu yang masih belum dapat ditangani sehingga kini. Menteri Pelajaran Malaysia yang juga merupakan Timbalan Perdana Menteri Malaysia dalam ucapan perasmianya bersempena dengan Perayaan Hari Guru 2010 turut menyuarakan kebimbangannya tentang pembabitan murid sekolah dengan kegiatan yang tidak berfaedah (Berita Harian, 17 Mei 2010). Menurut beliau lagi, daripada jumlah murid sekolah yang hampir mencecah enam juta orang, pembabitan murid sekolah dalam kes salah laku walaupun dalam peratusan yang kecil sebenarnya melibatkan bilangan murid yang agak besar. Lantaran itu, beliau menggesa agar isu disiplin antara perkara besar yang harus ditangani dengan segera memandangkan murid sekolah merupakan aset yang berharga kepada sesebuah negara. Para pengkaji yang meninjau isu disiplin sekolah turut menyarankan agar tindakan proaktif diambil sebelum gejala ini merebak dan menggugat kesejahteraan golongan muda yang menjadi harapan negara (Abdullah Al-Hadi Muhamed et al., 2001; Akma Abdul

Hamid & Bhasah Abu Bakar, 2005; Asmah & Zulekha, 2004; Rafidah Aga Mohd Jaladin, 2008). Oleh itu, masalah disiplin merupakan satu isu yang perlu dititikberatkan sebelum gejala ini menular dan mendatangkan kesan yang lebih parah lagi.

Kebimbangan tentang isu disiplin ini semakin ketara apabila dapatan kajian menunjukkan bahawa murid yang terlibat dalam kes disiplin juga terjebak dengan kes yang lebih serius di sekolah dan juga terlibat dalam kes jenayah apabila mereka dewasa (Finn, Fish, & Scott, 2008; Siegel & Senna, 2000). Kajian mendapati bahawa terdapat perkaitan antara aspek kognitif dengan kekerapan mereka melakukan kesalahan disiplin dan juga kekerapan mereka ditangkap sebagai juvana dan penjenayah (Finn et al., 2008; Lansford et al., 2002; Onyskiw & Hayduk, 2001; Usman Ahmad Karofi, 2005). Dengan ini dapat dirumuskan bahawa pemikiran seseorang merupakan antara pencetus pemilihan sesuatu tindakan. Pemikiran tersebut boleh berpunca daripada maklumat yang tersimpan di dalam stor data seseorang.

Maklumat dalam stor data tersebut digunakan apabila seseorang memproses maklumat sebelum mereka bertindak dan membuat keputusan (Dodge, 1980). Kebanyakan mereka yang mempunyai maklumat yang terhad dan maklumat yang lebih bercirikan aspek negatif memilih tindakan yang terpesong dan tidak berfaedah dalam melayari bahtera kehidupan mereka (Dodge, 1993). Rumusannya, maklumat yang ada dalam diri seseorang akan mempengaruhi tindakannya.

Senario inilah yang boleh berlaku dalam kalangan murid yang terlibat dalam kes disiplin. Pemikiran yang negatif mendorong mereka melakukan kesalahan. Untuk menangani isu disiplin, cara terbaik adalah dengan melalui pemikiran, manakala tempat yang terbaik untuk diberikan intervensi ialah tempat yang paling banyak dihabiskan oleh seseorang murid. Lazimnya, murid-murid menghabiskan masa lebih daripada enam jam di sekolah. Tempoh tersebut tidak termasuk jangka masa untuk

mengikuti aktiviti kokurikulum dan kelas tambahan. Oleh yang demikian, tempat yang paling sesuai untuk diberikan intervensi kepada murid-murid adalah di sekolah.

Tidak dapat dinafikan bahawa pelbagai usaha telah dijalankan khususnya di sekolah untuk membanteras isu disiplin dalam kalangan murid sekolah memandangkan isu tersebut boleh memudaratkan murid tersebut disamping mengancam kesejahteraan dan kemakmuran sesebuah negara. Dalam konteks Malaysia, murid yang melanggar peraturan sekolah dikenakan tindakan tertentu. Mereka yang terlibat dengan kesalahan disiplin diberikan amaran, dikenakan hukuman seperti dirotan, digantung persekolahan atau dibuang sekolah (Azizah Lebai Nordin, 2002). Namun kini, pihak sekolah juga diminta untuk memberi peluang kepada murid yang terlibat untuk berubah dengan menghantar mereka kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling atau GBK, iaitu sering disebut sebagai kaunselor sekolah atau kaunselor. Istilah GBK atau kaunselor digunakan silih berganti dalam kajian ini yang membawa maksud yang sama, iaitu individu berkecenderungan yang dipertanggungjawabkan untuk membantu orang lain, manakala murid atau klien pula bermaksud individu yang menemui GBK atau kaunselor sama ada secara dirujuk mahupun secara sukarela.

Tugas dan tanggungjawab GBK adalah untuk membantu murid melalui intervensi yang bersesuaian dengan tujuan pemulihan, pencegahan atau perkembangan diri murid tersebut. Tanggungjawab GBK dalam soal menangani murid yang dirujuk ini dijelaskan dalam Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 8/2001: Pemantapan Pengurusan Disiplin di Sekolah yang dikeluarkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) bertarikh 19 Julai 2001. Surat pekeliling tersebut jelas menyatakan:

Guru sewajarnya membantu murid yang bermasalah atau merujuk
murid yang berkenaan kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling atau
Kaunselor supaya murid-murid sedemikian dapat meluahkan apa-apa
jua masalah yang terpendam dalam hati sanubari mereka. Sekolah

hendaklah memastikan bahawa Guru Bimbingan dan Kaunseling sentiasa mempunyai maklumat yang kemas kini mengenai murid-murid yang mempunyai masalah daripada guru kelas atau guru tingkatan. Murid-murid berkenaan perlu diberikan nasihat sehingga keadaan permasalahan yang dihadapi oleh mereka dapat dipulihkan sepenuhnya.

(KPM, 2001)

Senario ini menunjukkan GBK diberikan tanggungjawab untuk membantu murid-murid yang didapati bermasalah oleh orang lain seperti masalah disiplin. Tindakan membawa murid untuk dirujuk kepada GBK diambil dengan andaian bahawa GBK berkemahiran untuk membantu murid tersebut (Abdul Latiff Md. Ali, 2000; Haslee Sharil Lim Abdullah, 2006; Suradi Salim, 2005). GBK secara umumnya diharapkan akan dapat memahami dan membantu perkembangan diri murid agar mereka akan menjadi insan yang lebih baik pada masa akan datang.

1.2 Penyataan Masalah

Kaunseling merupakan satu daripada intervensi yang sesuai diberikan kepada murid yang datang secara sukarela. Menurut Rogers (1961), antara keadaan yang menghasilkan perubahan diri seseorang dalam sesi kaunseling ialah klien yang berada dalam keadaan yang tidak kongruen atau keadaan yang tidak selesa. Klien tersebut datang berjumpa dengan kaunselor kerana terdapat percanggahan antara pengalaman yang dilalui dengan gambaran tentang dirinya. Lantaran itu, Rogers (1961) mengatakan bahawa klien dalam keadaan sedemikian datang meminta bantuan untuk mengubah dirinya. Hal ini turut ditekankan dalam penulisan dan kajian di luar negara (Bohart & Tallman, 1999; Bruce & Hopper, 1997; Eder, 2006; Kiracofe & Wells, 2007; Littrell, Malia, & Vanderwood, 1995; Paradise & Wilder, 1979) mahupun

pengkaji tempatan (Md. Shuaib Che Din, 1996; Norazman Amat, 2005; Othman Jailani, 2008; Suradi Salim, 2005; Zuria Mahmud & Ahmad Jazimin Jusoh, 2008).

Namun begitu, hal ini berbeza dengan kebanyakan murid yang datang menemui GBK secara paksa. Terdapat perbezaan antara murid yang datang secara sukarela dengan murid yang datang secara paksa. Murid yang dirujuk datang bukan atas keinginannya tidak menganggap dirinya bermasalah kerana mereka mempunyai persepsi yang perbuatan mereka memberikan manfaat dan kelebihan kepada diri mereka (Amatea & Sherrard, 1991; Arnett, 2009; Lauver & Harvey, 1997; Prochaska & Norcross, 1999; Reddick, 2004; Savicki, 2007; See Ching Mey, 2010; Suradi Salim, 2001; Suradi Salim & Tan Juat Ngoh, 1996). Apabila seseorang itu menganggap dirinya tiada masalah, bermakna dia merasakan bahawa tidak terdapat percanggahan antara pengalaman yang dilalui dengan gambaran tentang dirinya. Lantaran itu, dia berada dalam keseimbangan, kongruen, selesa, dan merasakan bahawa dia tidak memerlukan sebarang bantuan daripada kaunselor atau GBK (Amatea & Sherrard, 1991; McNamara, 2002; Osborn, 1999; Slonim-Nevo, 1996).

Hasil daripada dapatan kajian tentang penggunaan strategi kaunseling ke atas murid yang dirujuk menunjukkan beberapa dapatan yang menarik. Apabila GBK menggunakan strategi kaunseling kepada murid yang dirujuk, didapati terdapat perbezaan keinginan antara kedua-dua pihak, iaitu murid dan GBK. Murid yang dirujuk enggan menerima bantuan yang diberikan oleh GBK (Ruhani Mat Amin, 2005; Schimmel, Jacobs, & Adams, 2009; Suradi Salim, 2001), sedangkan GBK mempunyai keinginan untuk membantu murid tersebut (Ruhani Mat Amin, 2005). Selain itu, didapati kaunselor sama ada pelatih mahupun GBK sukar mendapatkan kerjasama daripada murid-murid yang dirujuk (Khoo Bee Lee, 2009; Mohammad Nasir Bistamam, 2006; Rahimi Che Aman, 2006; Ruhani Mat Amin, 2005; Saedah Abdul Ghani, 2004). GBK yang terlibat dalam kajian yang dijalankan juga menyatakan

bahawa mereka tidak pasti sama ada apa-apa yang diperkatakan oleh murid yang dirujuk ialah kenyataan yang ikhlas atau sekadar janji palsu yang tidak dipenuhi (Abdul Malek Abdul Rahman, 2004; Ruhani Mat Amin, 2005). Abdul Halim Othman (2000) turut menegaskan bahawa kaunseling bukanlah satu kaedah untuk diaplikasikan kepada murid yang terlibat dalam kes disiplin. Hal ini adalah kerana GBK perlu menyediakan murid yang datang secara paksa melalui satu bentuk intervensi lain yang berbentuk bimbingan, sebelum perkhidmatan kaunseling diberikan.

Tidak dapat dinafikan bahawa terdapat pelbagai usaha turut dijalankan untuk menangani murid yang terlibat dalam kes disiplin. Antara langkah yang diambil selain merujuk mereka kepada GBK, mereka juga dihantar kepada guru disiplin untuk dikenakan tindakan (Ida Hartina Ahmed Tharbe & Hushim Salleh, 2005; Md. Shuaib Che Din, 1996). Guru disiplin lazimnya mengambil tindakan seperti yang ditentukan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (Abdul Malek Abdul Rahman, 2009). Antara hukuman yang dikenakan merupakan hukuman korporal seperti amaran, rotan, gantung persekolahan atau buang sekolah (Azizah Lebai Nordin, 2002).

Kajian-kajian empirikal mendapati bahawa kaedah berbentuk hukuman menghasilkan dapatan yang bercanggah. Terdapat kajian yang melaporkan bahawa kaedah hukuman didapati berkesan dalam jangka masa pendek tetapi dalam jangka masa panjang kaedah ini meninggalkan kesan yang negatif kepada murid (Anuar Puteh et al., 2007; Khalim Zainal et al., 2007; Kindiki, 2009; Rohizani Yaakub & Md. Pazin Salleh, 2005). Dapatan kajian luar negara mendapati sekolah yang menggunakan hukuman mempunyai kadar salah laku yang lebih tinggi dibandingkan dengan sekolah yang kurang menggunakan hukuman korporal (Reynolds, dalam Azizi Yahya & Rohaya Ahmad, 2010). Hasil kajian tempatan pula menunjukkan bahawa antara faktor yang menyebabkan murid terlibat dalam masalah disiplin adalah untuk membalas dendam (Abdullah Salleh, dalam Azizi Yahya & Rohaya Ahmad, 2010; Khalim Zainal

et al., 2007). Oleh itu, dapat dikatakan bahawa apabila murid-murid yang didapati bersalah kerana melanggar peraturan sekolah dihukum, timbul perasaan dendam dalam kalangan sebahagian murid tersebut dan ada juga yang terlibat semula dalam kesalahan disiplin yang sama, dan ada juga yang melakukan kesalahan yang lebih serius lagi.

Kajian oleh Norhasyimah Ahmad (2005) turut mendapati bahawa strategi hukuman kurang sesuai untuk digunakan kepada murid sekolah menengah, sebaliknya lebih sesuai untuk diaplikasikan kepada murid sekolah rendah. Hakikatnya, murid pada peringkat pendidikan menengah memerlukan bimbingan, namun begitu mereka juga inginkan kebebasan untuk menentukan apa-apa yang terbaik untuk diri mereka (Azman Wan Chik, 1992). Sehubungan dengan itu, satu strategi lain disyorkan untuk menangani murid yang terlibat dalam masalah disiplin dalam pertemuan awal GBK dengan murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin di sekolah.

Dalam hal ini, Intervensi Psikopendidikan merupakan intervensi yang telah banyak digunakan dan didapati berkesan dalam menangani murid-murid sekolah (Alvarez, 2009; Corey, Corey, & Corey, 2010; Mehmet & Zeynep, 2011; Riva & Haub, 2006), untuk kes-kes yang spesifik seperti ketakutan menerima rawatan (Alvidrez, Snowden, Rao, & Boccellari, 2009; Riva & Haub, 2010; Wai-Tong Chien, Sau-Fong Leung & Cecelia SK Chu, 2012), dan dapat dijalankan dalam jangka masa yang lebih singkat (Corey et al., 2010). Walaupun IP telah banyak didapati berkesan, namun masih kurang kajian tempatan yang melihat keberkesanan intervensi ini. Kajian yang dijalankan oleh Chua Lay Nee (2011) pula hanya mengambil subjek yang datang secara sukarela bagi melihat keberkesanan IP dalam konteks Malaysia.

Dalam hal ini, Pedersen (1990) pula menyatakan bahawa seseorang yang lebih memahami keperluan dan kesesuaian sesuatu masyarakat ialah seseorang yang dapat menyelami dan memahami sesuatu fenomena itu dalam konteks budaya tempatan. Hal ini bermakna intervensi yang sesuai digunakan untuk menangani murid yang terlibat

dalam masalah disiplin ialah intervensi yang dikemukakan atau disarankan dalam konteks tempatan. Oleh itu, intervensi yang diuji dalam kajian ini merupakan intervensi yang dihasilkan berdasarkan cadangan daripada seorang tokoh tempatan yang telah lama berkecimpung dalam bidang kaunseling, terutamanya kaunseling sekolah, intervensi psikologi dan Intervensi Psikopendidikan. Intervensi yang dimaksudkan ialah intervensi yang telah dikemukakan oleh Suradi Salim pada tahun 2001 untuk GBK menangani murid yang dirujuk.

Memandangkan Psikopendidikan boleh dibina untuk memenuhi keperluan murid tertentu dan diolah mengikut kesesuaian budaya murid yang berkaitan (Corey et al., 2010), maka Intervensi Psikopendidikan dalam kajian ini diilhamkan berdasarkan kajian-kajian perpustakaan dan pemerhatian dalam konteks kaunseling sekolah di Malaysia. Selain itu, kajian-kajian Suradi Salim banyak menyingkap permasalahan yang timbul dalam perkhidmatan bimbingan dan kaunseling sekolah di Malaysia. Antaranya, kebanyakan murid yang datang berjumpa dengan GBK ialah murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin (Suradi Salim, 2001). Dapatan-dapatan kajian tersebut masih relevan kerana kajian Ruhani Mat Amin (2006) juga mendapati bahawa kaunselor pelatih turut dikunjungi oleh murid-murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin di sekolah. Lantaran itu, berdasarkan kajian awal dan saranan Suradi Salim (2001), kajian ini dijalankan untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap tingkah laku murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling di sekolah menengah.

Selain itu, kajian ini turut melihat kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap tingkah laku murid yang dirujuk kerana terlibat dalam apa-apa kesalahan disiplin. Beberapa kajian tempatan sebelum ini hanya berfokus kepada kesan intervensi terhadap satu-satu salah laku murid seperti salah laku ponteng (Khoo Bee Lee, 2009; Rahimi Che Aman, 2006) dan salah laku jenayah iaitu buli (Abdul Malek Rahman,

2004). Bagaimanapun, kajian yang memfokuskan kesan intervensi terhadap murid yang terlibat dalam mana-mana kesalahan disiplin kurang dijalankan, sedangkan Surat Pekeliling Ikhtisas atau SPI 8/2001 mengkehendaki GBK menangani masalah murid yang dirujuk termasuk apa-apa sahaja kesalahan disiplin yang dilakukan. Lantaran itu, kajian ini turut melihat kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap mana-mana masalah disiplin yang dilakukan oleh murid di sekolah menengah.

Kebanyakan intervensi yang diuji merupakan intervensi yang diberikan secara individu (Khoo Bee Lee, 2009; Rahimi Che Aman, 2006; Saedah Abdul Ghani, 2004) ataupun kelompok (Abdul Malek Abdul Rahman, 2004; Mohammad Nasir Bistamam, 2006; Sapora Sipon, 2007; Zamzan Omar, 2005), sedangkan murid yang dirujuk oleh pihak sekolah datang berjumpa dengan GBK secara bersendirian ataupun secara berkumpulan. Oleh sebab itu, kajian ini turut mengambil kira kesan intervensi jika diberikan secara individu berbanding dengan secara berkumpulan.

Bidang kaunseling di Malaysia juga dikatakan masih kekurangan kajian saintifik yang membuktikan kesan sesuatu intervensi terhadap klien tertentu (Khadijah Rohani Mohd Yunus & Sapora Sipon, 2004; Norisham Ab. Ghani, 2010; Rafidah Aga Mohd Jaladin, 2008; Suradi Salim, 2005). Sehubungan dengan ini, kajian yang berkaitan adalah penting kepada seseorang GBK bagi merealisasikan harapan masyarakat dan negara dalam bidang kaunseling, iaitu bidang yang dilihat dapat menangani murid yang terlibat dalam kes disiplin di sekolah menengah.

1.3 Tujuan Kajian

Berdasarkan tinjauan literatur dan masalah yang dikemukakan, kajian ini bertujuan untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan (IP) terhadap tingkah laku murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK) di sekolah menengah.

1.4 Objektif Kajian

Berdasarkan tujuan kajian, maka objektif kajian ini adalah untuk melihat:

- a. kesan intervensi terhadap tingkah laku antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan,
- b. kesan intervensi terhadap tingkah laku antara Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara individu dengan Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara kelompok,
- c. kesan faktor jantina terhadap tingkah laku,
- d. pandangan subjek tentang Intervensi Psikopendidikan yang telah diberikan kepada mereka, dan
- e. profil subjek kajian.

1.5 Soalan Kajian

Kajian ini bertujuan menjawab soalan yang berkaitan dengan kesan Intervensi Psikopendidikan (IP) terhadap tingkah laku murid yang dirujuk. Secara spesifiknya, soalan kajian adalah seperti yang berikut:

- a. Adakah terdapat perbezaan kesan intervensi terhadap tingkah laku antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan?
- b. Adakah terdapat perbezaan kesan intervensi terhadap tingkah laku antara Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Individu dengan Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Kelompok?
- c. Adakah wujud kesan faktor jantina terhadap tingkah laku?
- d. Apakah pandangan subjek tentang Intervensi Psikopendidikan yang telah diberikan kepada mereka?

- e. Apakah profil subjek dalam kajian ini?

1.6 Kepentingan Kajian

Kajian ini melihat kesan Intervensi Psikopendidikan yang boleh digunakan oleh GBK apabila berhadapan dengan murid yang dirujuk. Hasil kajian ini boleh meluaskan himpunan atau *repertoire* kaedah yang digunakan oleh GBK untuk menangani murid yang dirujuk. Dengan adanya kaedah ini, GBK akan memperoleh satu lagi cara, iaitu mereka boleh membantu pihak sekolah menangani murid yang melanggar disiplin bukan dengan cara hukuman dan juga belum lagi memberi perkhidmatan kaunseling. Perkhidmatan kaunseling hanya akan diberikan setelah murid tersebut bersedia untuk meluahkan masalah psikologi yang dialami kepada GBK.

Memandangkan murid dirujuk secara individu dan juga secara berkumpulan, kajian yang dijalankan juga turut membandingkan kaedah yang digunakan untuk menangani kedua-dua kumpulan tersebut. Hasil daripada kajian yang dijalankan ini boleh memberikan input kepada GBK tentang penggunaan kaedah yang bersesuaian bagi menangani murid yang dirujuk dengan melihat cara kedatangan mereka sama ada berseorangan atau bersama-sama kawan yang lain.

Strategi menangani murid yang dirujuk adalah penting memandangkan GBK tidak boleh menolak kedatangan murid yang diarah untuk berjumpa dengannya. Sebagai orang yang mempunyai kemahiran, GBK dianggap berpotensi mengubah tingkah laku orang yang dirujuk (Akma Abdul Hamid & Bhasah Abu Bakar, 2005). Oleh itu, latihan yang diberikan GBK juga perlu tertumpu pada kaedah untuk membantu murid yang datang secara sukarela dan juga secara paksa supaya perkhidmatan bimbingan dan kaunseling di sekolah akan dapat meningkatkan mutu perkhidmatannya. Menerusi kajian ini, diharapkan hasilnya akan dapat membantu

GBK menangani murid dirujuk dengan lebih berkesan dan selanjutnya dapat meningkatkan profesion kaunseling.

Dengan adanya kaedah yang disarankan dalam kajian ini, sesuatu masalah dapat diatasi kerana sebahagian besar daripada murid yang dihantar untuk berjumpa dengan GBK ialah murid yang dirujuk. Oleh itu, dengan menggunakan kaedah yang dicadangkan, lebih banyak murid yang tidak berdisiplin dapat diubah daripada berpandangan negatif kepada cara berfikir yang lebih positif. Seterusnya, mereka boleh menempuh kehidupan dengan lebih bermakna. Kesan intervensi ini juga dilihat dapat merealisasikan matlamat KPM yang mengkehendaki perkembangan positif diri murid dari segi jasmani, emosi, rohani, dan intelek supaya transformasi pendidikan yang dihasratkan dapat direalisasikan.

Dapatan kajian ini juga kelak dapat dijadikan garis panduan kepada GBK, pentadbir sekolah, dan pensyarah dalam bidang kaunseling untuk meningkatkan keberkesanan intervensi yang diberikan, khususnya kepada murid yang dirujuk. GBK juga boleh memenuhi aspirasi KPM dalam usaha menangani murid yang terlibat dalam salah laku di sekolah. Seandainya seseorang GBK boleh membantu sekurang-kurangnya dua orang murid yang dirujuk pada setiap hari, hal ini bermakna sebanyak 10 orang murid dapat dibantu dalam masa seminggu dan 40 orang murid dalam masa sebulan. Dalam masa setahun, kira-kira 450 orang murid yang dirujuk dapat dibantu oleh GBK. Dengan kadar tersebut, hasrat kerajaan untuk melihat nisbah seorang GBK kepada sekurang-kurangnya 500 orang murid dapat dicapai dengan mengambil kira bilangan selebihnya diperuntukkan kepada GBK untuk membantu murid yang datang secara sukarela.

Kajian ini juga dilakukan bagi menyahut saranan pengkaji-pengkaji lain yang melihat pentingnya menilai kesan sesuatu model atau strategi untuk disandarkan oleh GBK apabila menghadapi murid yang dirujuk (James Yeow, 2005; Paradise & Wilder,

1979; Ritchie, 1986; Suradi Salim, 2001; Vriend & Dyer, 1973). Menurut Mohd. Tajudin Ninggal (2004), sistem latihan kaunselor yang dilaksanakan sewajarnya dapat menyediakan bakal kaunselor yang lebih berilmu dan berkompotensi selaras dengan perkembangan dan kehendak semasa masyarakat. Dengan memasukkan Intervensi Psikopendidikan ke dalam silibus latihan kaunselor, GBK akan lebih bersedia untuk menangani murid yang terlibat dalam masalah disiplin di sekolah apabila mereka dirujuk kepadanya.

1.7 Batasan Kajian

Sebelum perbincangan dibuat, peringatan yang penting ialah segala dapatan adalah terhad pada batasan yang telah disenaraikan dan skop kajian yang dilaksanakan. Pertama, kajian ini hanya terbatas kepada 86 orang murid Tingkatan 4, iaitu 43 orang murid lelaki dan 43 murid perempuan dari tiga buah sekolah menengah harian di Selangor yang dipilih secara bertujuan. Oleh itu, hasil kajian tidak boleh digeneralisasikan kepada semua murid di Malaysia. Sebaliknya, hasil dapatan hanya terbatas pada lingkungan sampel yang terlibat dalam kajian ini.

Instrumen yang dipilih telah banyak digunakan di Asia tetapi masih belum digunakan dalam konteks tempatan. Namun versi yang diambil merupakan versi yang digunakan untuk golongan murid remaja. Skala Ohio yang digunakan merupakan instrumen yang telah banyak digunakan untuk melihat kesan intervensi terhadap perubahan tingkah laku remaja yang dirujuk dalam konteks luar negara tetapi masih belum lagi digunakan di Malaysia. Namun begitu, langkah-langkah untuk memperoleh kesahan dan kebolehpercayaan instrumen telah diambil terlebih dahulu dalam kajian rintis yang dijalankan.

Data bagi praujian dan pascaujian pula diambil berdasarkan respons subjek terhadap Instrumen Skala Ohio dan rekod sekolah. Data ini terbatas pada respons

subjek terhadap Instrumen Skala Ohio dan rekod yang ada pada pihak sekolah, iaitu rekod salah laku yang diperoleh daripada guru disiplin, Penolong Kanan Hal Ehwal Murid atau Guru Bimbingan dan Kaunseling. Oleh itu, dapatan kajian bergantung pada respons yang diberikan oleh subjek serta pihak sekolah yang terbabit.

Selain itu, tempoh untuk melihat perubahan tingkah laku subjek bagi kajian ini adalah singkat, iaitu hanya lebih kurang tiga bulan. Walaupun tempoh yang lebih lama akan memberikan dapatan yang lebih baik, namun memandangkan kekangan masa untuk melaksanakan kajian pada peringkat kedoktoran, tempoh yang lebih lama tidak dapat diperuntukkan.

1.8 Definisi Istilah

Sebanyak tiga istilah utama digunakan dalam kajian ini, iaitu Intervensi Psikopendidikan, murid, dan tingkah laku. Istilah yang digunakan dalam kajian ini dijelaskan pengertiannya dari segi istilah (definisi konsep) mahupun dalam konteks kajian (definisi operasional).

1.8.1 Intervensi Psikopendidikan

Menurut Maher dan Zins (1987):

Psychoeducation intervention addresses both the psychological and educational needs of one or more students (hh. 2).

Ringkasnya, Intervensi Psikopendidikan bermaksud intervensi yang diberikan berkaitan dengan aspek psikologi dalam pendidikan khususnya digunakan untuk mendidik atau membimbing murid-murid yang mempunyai masalah tingkah laku atau masalah pembelajaran. Aspek utama yang ditekankan dalam Psikopendidikan ialah intervensi atau rawatan yang diberikan kepada seorang atau lebih daripada seorang

murid sekolah dalam bentuk pendidikan. Pendidikan yang dimaksudkan di sini meliputi pemberian dan perkongsian maklumat supaya murid-murid tersebut dapat mengendalikan kehidupan mereka dengan lebih baik lagi.

Aspek kedua ialah matlamat dalam Psikopendidikan. Psikopendidikan diberikan untuk meningkatkan aspek psikologi murid seperti motivasi diri dan kesedaran diri. Oleh itu, aktiviti dirancang untuk diintegrasikan dengan maklumat yang berkaitan supaya dapat meningkatkan kesedaran diri dan motivasi diri murid-murid yang berkenaan.

Individu yang dikatakan bermasalah lazimnya mempunyai sikap dan perlakuan yang bercanggah dengan norma masyarakat. Sikap dan perlakuan yang sering difokuskan dan dirujuk sebagai bermasalah ini merupakan aspek terakhir yang ditekankan dalam Psikopendidikan. Oleh itu, Psikopendidikan diberikan kepada individu yang dirujuk untuk menyedarkan individu tersebut tentang sikap atau perlakuannya yang menimbulkan masalah.

Corey, Corey dan Corey (2010) pula meletakkan psikopendidikan sebagai satu intervensi yang banyak digunakan untuk kumpulan yang spesifik, dalam jangka masa yang singkat, serta mempunyai tema tertentu agar perkongsian maklumat dapat digunakan untuk meningkatkan kesedaran sendiri dan meningkatkan perkembangan sendiri seseorang. Penggunaan Intervensi Psikopendidikan dikhususkan untuk menangani masalah disiplin dan juga membantu perkembangan diri murid dalam bilik darjah (Knoff, 1987), dalam kumpulan bimbingan kelompok (Aasheim & Niemann, 2006; Corey & Corey, 2007; Gladding, 1995) dan juga dalam bimbingan yang diberikan secara individu (Gehart, 2013).

Intervensi Psikopendidikan (IP) yang digunakan dalam kajian ini merupakan hasil kajian literatur dan kajian rintis serta cetusan idea seperti mana yang dikemukakan oleh Suradi Salim pada tahun 2001, iaitu menggunakan Pendekatan

Kognitif yang digabungkan dengan kemahiran asas kaunseling untuk GBK gunakan apabila berhadapan dengan murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin. Kajian ini telah memperuntukkan dua kaedah pertemuan, iaitu yang pertama, pertemuan secara individu dan yang kedua ialah pertemuan secara berkumpulan. Kedua-dua pertemuan perlu menuruti enam langkah utama, iaitu membina hubungan, menjelaskan tujuan pertemuan, memberi peluang kepada murid yang dirujuk menyatakan interpretasinya terhadap kes disiplin yang dirujuki, membincangkan tentang kesan atau konsekuensi salah laku tersebut, memberi peluang kepada murid yang dirujuk untuk berfikir dan menimbang perkara yang telah dibincangkan dengan GBK secara teliti dan membuat keputusan, dan penamatan.

1.8.2 Murid

Menurut Kamus Dewan (2005), murid bermaksud seseorang atau anak yang sedang belajar atau berguru di sesebuah sekolah. Surat pekeliling yang diedarkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia turut menggunakan istilah murid apabila merujuk kepada individu yang sedang belajar di sekolah sama ada di sekolah rendah, mahupun di sekolah menengah.

Dalam kajian ini, murid merujuk kepada individu yang berada dalam Tingkatan 4 yang didapati terlibat dalam mana-mana kesalahan disiplin di sekolah. Murid-murid ini telah diarahkan untuk berjumpa dengan Guru Bimbingan dan Kaunseling di sekolah mereka. Rujukan telah dibuat memandangkan murid-murid yang dirujuk ini tidak mematuhi peraturan yang telah ditetapkan di sekolah mereka.

1.8.3 Tingkah Laku

Menurut Lahey (2009), tingkah laku merupakan kajian saintifik yang berkaitan dengan proses mental dan perbuatan seseorang. Tingkah laku juga disebut sebagai langkah, perangai, gerak geri, kelakuan atau perbuatan (Kamus Dewan, 2005).

Dalam kajian ini, tingkah laku subjek diukur daripada dua aspek utama, iaitu pertama, tingkah laku bermasalah berdasarkan instrumen Skala Ohio (*Ohio Scales* atau *Ohio Youth Problem, Functioning and Satisfaction Scales*; Ogles, Melendenz, Davis, & Lunnen, 2000) dan kedua, salah laku subjek. Data pertama yang dikumpul ialah respons subjek kepada instrumen Skala Ohio yang telah diterjemahkan ke dalam Bahasa Melayu (*Ohio Scales*). Data kedua ialah laporan pihak sekolah yang berkaitan dengan tingkah laku subjek seperti dalam Lampiran F. Rekod sekolah yang diambil untuk kajian ini ialah kadar kekerapan subjek membuat sebarang salah laku seperti dalam Lampiran I.

Salah laku yang dimaksudkan dalam kajian ini ialah perbuatan yang menyalahi undang-undang seperti mana yang digariskan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia. Bagi mengukur salah laku subjek, kekerapan subjek terlibat dalam kes disiplin digunakan dalam kajian ini seperti dalam Lampiran F. Data ini diambil daripada rekod disiplin yang digunakan oleh pihak sekolah bagi menangani masalah disiplin dan digariskan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia. Maklumat berkaitan salah laku diambil daripada pihak sekolah pada bulan Mac 2010 sehingga Oktober 2010. Rekod ini merupakan catatan guru, khususnya guru disiplin tentang apa-apa juga salah laku murid di sekolah tersebut.

1.9 Rumusan

Berdasarkan laporan dan kajian-kajian yang lalu, didapati murid sekolah yang terlibat dalam masalah disiplin telah memperoleh perkhidmatan menolong tetapi

kesannya masih dipersoalkan sehingga kini. Kajian ini menyarankan satu bentuk intervensi, iaitu Intervensi Psikopendidikan yang dapat digunakan oleh GBK bagi menangani murid yang datang kerana dirujuk atas kesalahan disiplin. Matlamat Intervensi Psikopendidikan adalah untuk memberikan maklumat kepada murid yang dirujuk tentang konsekuensi tingkah laku mereka serta mengurangkan tingkah laku bermasalah murid tersebut melalui Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling yang diaplikasikan oleh GBK.

Satu daripada masalah yang dikesan ialah murid yang dirujuk sering dihukum sedangkan terdapat kesan yang kurang memberangsangkan apabila hukuman dilaksanakan. Mereka berpandangan bahawa apa-apa yang dilakukan oleh mereka ialah sesuatu yang wajar. Murid yang melakukan kesalahan disiplin diberikan perkhidmatan kaunseling walaupun mereka masih belum bersedia untuk menerima kaunseling dan membuat luahan secara sukarela. Lantaran itu, kajian ini mengambil langkah proaktif untuk melihat kesan IP ke atas tingkah laku murid yang dirujuk dari aspek psikologi dan aspek perundangan. Dari aspek psikologi, kesan IP dilihat melalui respons atau laporan sendiri murid yang dirujuk ke atas instrumen yang digunakan, manakala laporan daripada pihak sekolah yang berkaitan data salah laku diambil untuk mengetahui kesan IP daripada sudut perundangan sekolah.

Selain itu, didapati bahawa kurang kajian yang melihat kesan intervensi yang boleh digunakan oleh GBK untuk membantu murid yang dirujuk kerana terlibat dalam mana-mana kesalahan disiplin sama ada secara perseorangan atau berkumpulan, sedangkan murid-murid tersebut dirujuk oleh pihak sekolah kepada GBK. Hal ini mengukuhkan tujuan kajian ini dijalankan bukan sahaja untuk melihat kesan IP terhadap tingkah laku murid yang dirujuk, tetapi juga untuk membandingkan kesan IP yang diberikan secara individu dan juga kesan IP yang diberikan secara berkelompok.

Sebagai rumusannya, hasil daripada dapatan yang diperolehi, diharapkan agar IP yang dicadangkan dapat digunakan oleh GBK sebagai satu daripada *repertoire* kaedah yang boleh disandarkan apabila adanya murid yang dirujuk secara bersendirian ataupun secara berkumpulan. Kajian ini juga diharapkan dapat mengisi lompang dalam penyelidikan berbentuk hasilan yang boleh digunakan untuk pemulihan dan perkembangan diri murid, khususnya kepada murid Tingkatan 4 yang terlibat dalam masalah disiplin.

Kajian ini dibahagikan kepada 6 bab, dimulai dengan Bab 1 yang menyingkapkan pengenalan bagi keseluruhan kajian. Bab 2 pula berkaitan dengan Intervensi Psikopendidikan dan kerangka konseptual kajian, manakala Bab 3 menghuraikan sorotan kajian. Selanjutnya, Bab 4 menjelaskan metodologi kajian, dan diikuti dengan dapatan kajian yang dijelaskan dalam Bab 5. Kajian diakhiri dengan Bab 6, iaitu perbincangan, rumusan dan cadangan.

BAB 2

INTERVENSI PSIKOPENDIDIKAN DAN KERANGKA KONSEPTUAL

2.1 Pendahuluan

Kajian ini melihat kesan Intervensi Psikopendidikan (IP) terhadap tingkah laku murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK) sekolah menengah. Bab ini menghuraikan dua perkara penting iaitu, pertama, Intervensi Psikopendidikan dan kedua, kerangka konseptual kajian ini. Bahagian pertama menjelaskan Intervensi Psikopendidikan yang digunakan untuk kajian ini dan huraian tentang teori-teori kognitif yang mendasari IP, kemahiran yang diperlukan dalam IP, dan langkah-langkah dalam IP. Bahagian kedua ialah kerangka konseptual. Kerangka konseptual pula menghuraikan pemboleh ubah bebas atau intervensi yang diuji, pemboleh ubah bersandar, dan instrumen kajian yang digunakan. Bab ini diakhiri dengan rumusan kajian yang melihat kesan Intervensi Psikopendidikan (IP) ke atas tingkah laku murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK) sekolah menengah.

Huraian seterusnya menggunakan dua istilah yang digunakan silih berganti tetapi memberikan maksud yang sama. Pertama, murid atau klien dirujuk yang didefinisikan sebagai individu yang diminta atau diarahkan untuk berjumpa dengan GBK. Kedua, GBK yang juga disebut sebagai kaunselor atau kaunselor sekolah, iaitu individu yang diiktiraf untuk membantu klien mengurangkan atau mencari penyelesaian untuk masalah yang dihadapinya.

2.2 Intervensi Psikopendidikan

Intervensi psikopendidikan telah digunakan dengan meluasnya dalam bidang pendidikan (Alvarez, 2009; Corey et al., 2010; Mehmet & Zeynep, 2011; Riva &

Haub, 2006), dan perubatan (Alvidrez et al., 2009; Pollio, North, & Osborne, 2002; Wai-Tong Chien et al., 2012, Vickar, 2012). Kajian-kajian yang melihat kesan intervensi psikopendidikan telah banyak dijalankan dan kebanyakannya menunjukkan kesan yang positif terhadap perkembangan psikologi dalam kalangan murid sekolah (Alvarez, 2009; Brendtro & Long, 2005; Corey, et al., 2010; Riva & Haub, 2006), dan pelajar university (Corey et al., 2010) dan pesakit (Alvidrez et al., 2009; Pollio, North, & Osborne, 2002; Wai-Tong Chien et al., 2012; Vickar, 2012). Psikopendidikan didapati memberikan nilai terapeutik dalam pendidikan. Dalam hal ini, murid dibimbing untuk memperoleh maklumat melalui strategi kognitif dan tingkah laku. Menurut Corey et al. (2010), psikopendidikan didapati berkesan untuk meningkatkan perkembangan sendiri dalaman individu supaya kehidupan yang dilalui oleh mereka akan lebih bermakna.

Menurut Aasheim dan Niemann (2006), psikopendidikan telah diperkenalkan sejak tahun 1900 oleh Joseph Pratt yang mendapati psikopendidikan dapat membantu perkembangan diri pesakit. Perkembangan psikopendidikan dikatakan sebagai hasil sumbangan Gerard E. Hogarty (1935-2006) yang dilihat sebagai ahli psikologi klinikal yang bergiat cergas dalam pencarian intervensi yang sesuai untuk meningkatkan mutu kehidupan pesakit skizofrenia dengan mengemukakan pendekatan rawatan psikososial termasuklah terapi main peranan, psikopendidikan keluarga, terapi peribadi, dan terapi perkembangan kognitif pesakit (Eack, Schooler, & Ganguli, 2007).

Dalam konteks pendidikan pula, bimbingan kerjaya merupakan perkhidmatan utama yang diberikan oleh Guru Bimbingan dan Kerjaya di sekolah pada awalnya. Namun kini, psikopendidikan bukan sahaja menekankan aspek kerjaya malahan telah digunakan secara meluas untuk meningkatkan kesedaran sendiri dan membantu murid-murid membuat keputusan tentang kehidupan mereka (Neukrug, 2007).

Psikopendidikan digunakan untuk menangani individu yang dikategorikan sebagai tidak dapat mengendalikan kehidupan dengan baik, dan dikatakan tidak mempunyai maklumat yang mencukupi. Selain itu, psikopendidikan diberikan untuk mencegah daripada wujudnya masalah psikologi yang lebih serius yang boleh menyebabkan kegagalan matlamat pendidikan dicapai melalui kaedah memberikan, membincangkan, dan mengintegrasikan maklumat dalam aktiviti yang dijalankan.

Intervensi Psikopendidikan yang digunakan dalam kajian ini dihasilkan ekoran daripada kajian rintis yang telah dijalankan dan juga berdasarkan kajian yang dikemukakan oleh Suradi Salim pada tahun 2001 yang melihat keperluan GBK untuk menangani murid yang datang secara paksa. Kajian-kajian sebelum ini banyak memfokuskan klien atau murid yang datang secara sukarela. Namun begitu, dengan pendedahan terdapatnya murid atau klien yang datang berjumpa dengan GBK atau kaunselor bukan atas dasar sukarela, kajian dan penulisan tentang murid atau klien dirujuk semakin banyak dikemukakan (Amatea & Sherrard, 1991; Brems, 2000; Corey & Corey, 2007; Rooney, 2009; Gladding, 2004; Hanna, 2002; Md. Shuaib Che Din, 1996; Okun, 2002; Schimmel, Jacobs, & Adams, 2009; Suradi Salim, 2001; Trotter, 2006; Vriend & Dyer, 1973). Oleh sebab itu, dapatlah dirumuskan bahawa GBK kini berhadapan dengan murid yang kebanyakannya datang dalam keadaan terpaksa atau tidak rela.

Murid yang dirujuk datang berjumpa dengan GBK bukan atas keinginan mereka kerana mereka tidak menganggap diri mereka bermasalah (Amatea & Sherrard, 1991; Arnett, 2009; Lauver & Harvey, 1997; Reddick, 2004; Savicki, 2007; See Ching Mey, 2010; Suradi Salim, 2001; Suradi Salim & Tan Juat Ngoh, 1996). Persepsi yang boleh timbul ialah perbuatan mereka memberikan manfaat dan kelebihan kepada diri mereka. Lantaran itu, mereka merasakan bahawa mereka tidak begitu memerlukan sebarang bantuan daripada GBK (Amatea & Sherrard, 1991; McNamara, 2002;

Osborn, 1999; Ruhani Mat Amin, 2005; Schimmel et al., 2009; Slonim-Nevo, 1996; Suradi Salim, 2001). Keengganan menerima perkhidmatan menolong yang diberikan boleh timbul hasil daripada tafsiran yang dibuat terhadap GBK. Menurut Hill dan O'Brien (1999) dan Md Shuaib Che Din (1996), apabila klien dirujuk berjumpa dengan kaunselor, klien akan mempamerkan perasaan mereka melalui tindakan mereka seperti tidak memberikan kerjasama, diam atau datang lewat untuk menghadiri janji temunya dengan kaunselor.

Hal ini boleh berlaku disebabkan kaunselor atau GBK dilihat sebagai personalia sekolah yang boleh mendenda atau menghukum mereka. Dengan ini, segala arahan yang diberikan kepada mereka termasuk perjumpaan dengan GBK dilihat sebagai satu daripada hukuman berbentuk disiplin dan bukannya bertujuan untuk membantu mereka berubah secara positif. Oleh itu, mereka lebih bersikap defensif dan lebih cenderung untuk menyalahkan orang lain kerana mereka tidak menganggap apa-apa yang dilakukan sebagai sesuatu yang boleh dianggap sebagai kesalahan.

Bagi GBK pula, menangani klien atau murid yang dirujuk merupakan tanggungjawab yang harus dipikul olehnya. Tanggungjawab tersebut dijalankan dengan harapan agar bantuan boleh diberikan kepada murid tersebut dan bukannya untuk menghukum mereka. Lantaran itu, terdapat ketidakselarian matlamat antara GBK dengan murid yang dirujuk. Ketidakselarian matlamat kedua-dua belah pihak boleh menggugat kelancaran proses menolong (Hanna, 2002; Lasalvia, Bonetto, Tansella, Stefani, & Ruggeri, 2007; Lauver & Harvey, 1997; McNamara, 2002; Trotter, 2006). Dengan ini dapat dikatakan matlamat yang ada dalam diri murid yang dirujuk dengan matlamat yang dipegang oleh GBK adalah tidak sama.

Hal ini bermakna bahawa murid yang dirujuk tidak mempunyai keinginan untuk dibantu sedangkan GBK berusaha untuk membantunya. Keadaan ini disebut oleh Prochaska dan Norcross (1999) sebagai tiadanya persamaan antara murid atau

klien dengan GBK manakala Lauver dan Harvey (1997) pula menyifatkan situasi ini sebagai tiadanya ‘peta kaunseling’ atau ‘*counseling map*’ yang sepadan dengan klien. Situasi sedemikian boleh menyebabkan kegagalan terapi atau rawatan yang diberikan kerana tiadanya kesepadanan atau arah tuju yang sama antara kaunselor dengan kliennya. Menurut Aftel dan Lakoff (1985), kaunseling ialah proses menolong yang dilakukan bersama-sama klien dan bukannya untuk klien. Dengan kata lain, kaunselor hanya boleh memberikan bantuan dan bukannya mengambil alih tanggungjawab klien untuk menyelesaikan masalahnya (Suradi Salim, 2001). Oleh itu, GBK memerlukan satu strategi lain yang setara dengan keadaan seseorang klien yang datang secara paksa untuk menangani murid yang dirujuk.

Sebaliknya tanpa sebarang intervensi diberikan, perkembangan positif diri murid yang dirujuk boleh terjejas (Akma Abdul Hamid & Bhasah Abu Bakar, 2005). Terdapat kajian yang menyarankan agar murid yang dirujuk itu dibawa berbincang supaya mereka dapat menilai kesan tingkah laku mereka dari aspek sosial dan peribadi ke atas diri mereka (Fontaine et al., 2008), serta murid diberikan maklumat yang bersesuaian untuk mengurangkan tingkah laku mereka yang merugikan (Evers et al., 2007). Perbincangan yang dijalankan dalam suasana yang sesuai boleh mendorong murid terbabit menilai maklumat dari sudut pandangan yang berbeza semula, dan membuat keputusan yang bermanfaat untuk dirinya. Oleh itu, justifikasi pemilihan tindakan mereka dilakukan berlandaskan maklumat yang lebih menyeluruh.

Kajian mendapati bahawa suasana yang terapeutik adalah penting untuk disediakan kepada murid-murid sekolah. Untuk tujuan tersebut, penggunaan kemahiran asas kaunseling telah terbukti berkesan bukan sahaja kepada kelas bermasalah (Zuria Mahmud & Salleh Amat, 2007), bahkan sesuai untuk menangani murid yang datang secara paksa, iaitu yang dirujuk oleh orang lain (McNamara, 2002; Savicki, 2007). Antara kemahiran yang sering dikaitkan dengan suasana yang terapeutik dan boleh

meningkatkan kerjasama (*working alliance*) murid dirujuk ialah penerimaan tanpa syarat, berempati (Miller, Southam-Gerow, & Allin Jr, 2008; Rorlinda Yusof, Noriah Mohd Ishak, & Amla Salleh, 2006; Savicki, 2007), dan kesegeraan atau *immediacy* (Zuria Mahmud & Salleh Amat, 2007). Dengan kata lain, kemahiran yang digunakan ialah kemahiran asas kaunseling meliputi kemahiran melayan, kemahiran mendengar, dan kemahiran memberi respons yang didapati berjaya mewujudkan suasana yang terapeutik dan mengurangkan keengganan klien untuk dibantu (Paradise & Wilder, 1979; Savicki, 2007). Apabila murid berasa selesa berbincang dengan GBK dan menerima maklumat yang diberikan, keputusan yang dibuat oleh murid adalah lebih terarah kepada perkembangan diri yang lebih positif serta mengurangkan pilihan tingkah laku yang merugikan.

Lantaran itu, IP diusulkan untuk digunakan oleh GBK bagi menangani murid-murid yang dirujuk supaya murid terbabit dapat dibantu daripada aspek pemulihan dan perkembangan dirinya. Untuk memahami Intervensi Psikopendidikan dengan lebih mendalam, tiga skop utama diuraikan. Perbincangan bermula dengan teori kognitif dan kajian-kajian literatur yang menjelaskan aspek psikopatologi murid yang sering terlibat dalam masalah disiplin. Kedua, penerangan tentang kemahiran asas kaunseling yang diperlukan dan diakhiri dengan penjelasan tentang langkah-langkah penggunaan IP untuk menangani murid yang dirujuk kepada GBK.

2.2.1. Teori-Teori Kognitif yang Mendasari Intervensi Psikopendidikan

Menurut Corey et al. (2010), psikopendidikan melibatkan pemberian maklumat yang berkaitan dan bersesuaian dengan masalah yang dihadapi oleh murid-murid yang terbabit. Oleh itu, dapat dikatakan bahawa Intervensi Psikopendidikan menggunakan Pendekatan Kognitif untuk mencapai hasrat intervensi yang diberikan. Heinz Werner dan Alfred Strauss adalah antara tokoh dalam psikopendidikan yang melihat

terdapatnya perkaitan antara perkembangan konseptual dan persepsi dalam diri kanak-kanak (Hallahan & Cruickshank, 1973). Kanak-kanak yang mempunyai masalah untuk mengadaptasi diri dalam persekitaran dan kurikulum yang penuh dengan stimulasi asing bagi diri mereka merupakan kanak-kanak yang tidak mempunyai maklumat yang mencukupi. Hal ini turut dikemukakan oleh Suradi Salim (2001) apabila membincangkan murid yang datang secara paksa. Murid yang dirujuk melihat apa-apa yang dilakukan sebagai sesuatu yang betul. Dengan kata lain, tafsiran atau persepsi yang dibuat oleh seseorang banyak dipengaruhi oleh pemikirannya.

Pendekatan Kognitif mengkaji proses mental yang mempengaruhi pengetahuan, fikiran, dan perlakuan seseorang. Seorang tokoh terkemuka dalam Pendekatan Kognitif ialah Jean Piaget. Beliau menyatakan bahawa setiap orang akan melalui tahap-tahap perkembangan kognitif, manakala Lawrence Kohlberg pula menjelaskan perkembangan seseorang berdasarkan tahap perkembangan moral (Lahey, 2009). Namun begitu, melihat kepada aktiviti manusia yang tidak dapat lari daripada aktiviti berfikir seperti pengamatan, pengecaman, ingatan, penaakulan, pembuatan keputusan, maka perkembangan mutakhir dalam psikologi kognitif beralih kepada tatacara individu memproses maklumat. Dewasa ini, Teori Pemprosesan Maklumat merupakan teori yang sering digunakan untuk mengkaji perlakuan seseorang. Teori Pemprosesan Maklumat memfokuskan beberapa aspek utama. Antaranya, termasuklah cara seseorang memilih maklumat, membuat tafsiran, dan yang terakhir memilih tindakan yang sesuai bagi mengatasi situasi tersebut.

Maklumat merupakan aspek utama yang ditekankan dalam Teori Pemprosesan Maklumat. Setiap orang dilimpahi dengan jutaan maklumat dalam kehidupannya. Sebelum tafsiran dan tindakan dibuat, maklumat dipilih terlebih dahulu. Pemilihan dilakukan dengan mempertimbangkan maklumat yang dirasakan relevan baginya. Contohnya, seseorang yang membuat keputusan sama ada akan ponteng sekolah atau

tidak akan memilih maklumat terlebih dahulu. Antara maklumat yang ada termasuklah keseronokan tidak hadir ke sekolah, tidak berjumpa dengan guru yang tidak disukai, tidak memperoleh ilmu pengetahuan dan kemahiran yang diajarkan, dan tidak dapat memahami pelajaran apabila hadir ke sekolah yang akan menyumbang kepada kegagalan dalam peperiksaan, kegagalan memohon melanjutkan pelajaran pada peringkat yang lebih tinggi, menghampakan harapan ibu bapa, pilihan kerjaya, dan ganjaran daripada kerjaya yang diceburi apabila dewasa.

Menurut Siegel dan Senna (2000), murid yang terlibat dalam masalah disiplin mempunyai maklumat yang terhad dan maklumat itulah yang digunakan untuk membuat keputusan. Lantaran itu, keputusan tidak dapat dibuat secara rasional. Contohnya, dalam kes membuat keputusan ingin ponteng atau tidak, maklumat yang diambil oleh seseorang murid itu adalah lebih didorong oleh keseronokan yang diperoleh ketika itu dan tidak berjumpa dengan guru yang tidak disukai. Maklumat yang diambil adalah sedikit dan lebih menjurus kepada kesan yang diperoleh dalam jangka masa yang pendek.

Murid yang berupaya menggunakan maklumat dengan baik didapati berupaya membuat penilaian yang lebih wajar serta mampu membuat keputusan yang rasional kerana keputusan yang dibuat berdasarkan maklumat yang lebih banyak dan berasas (Siegel & Senna, 2000). Penilaian yang wajar boleh mengelakkan mereka daripada melakukan sesuatu yang merugikan diri sendiri. Contoh bagi kes ponteng tersebut, murid yang tidak terlibat dalam kes disiplin biasanya melihat gambaran semasa dan kesan yang diterima sekiranya dia tidak datang ke sekolah. Maklumat yang diambil untuk mentafsir dan membuat keputusan mencakupi perkara-perkara semasa dan akan datang seperti walaupun tidak hadir ke sekolah, murid terbabit berasa seronok dan tidak berjumpa dengan guru yang tidak disukai. Namun begitu, apabila ilmu pengetahuan dan kemahiran yang diajarkan pada hari itu tidak difahami, ini boleh

menyebabkan kesukaran untuk memahami pelajaran yang akan datang. Situasi ini boleh menyebabkan murid sukar untuk menjawab soalan peperiksaan, mengundang kegagalan untuk mendapat keputusan yang baik, dan sukar memohon untuk melanjutkan pelajaran ke peringkat yang lebih tinggi. Oleh itu, sekiranya maklumat digunakan dengan lebih menyeluruh dan dilihat daripada pelbagai sudut, sudah pasti seseorang itu boleh membuat keputusan dengan lebih rasional dan yang menguntungkan dirinya.

Bagi murid yang terlibat dalam masalah disiplin, mereka dikatakan mempunyai maklumat yang terhad (Crick & Dodge, 1994). Maklumat yang terhad dikatakan mempunyai konstruk yang mudah (*simplified construct*) seperti mana yang dikemukakan dalam Teori *Personal Construct* yang diutarakan oleh George Kelly. Kelly (1955) melihat seseorang yang bermasalah sebagai orang yang mempunyai maklumat yang terhad (*simplified constructs*) dan tidak kompleks. Yang dimaksudkan dengan konstruk yang mudah ialah konstruk dalam diri seseorang hanya merangkumi maklumat yang mudah, dan maklumat asas yang tidak menjurus kepada aspek yang lebih mendalam. Contohnya, seseorang murid berhadapan dengan situasi sama ada ingin ponteng sekolah ataupun tidak. Konstruk yang ada dalam dirinya ialah konstruk yang mudah, iaitu melihat aktiviti ponteng sebagai satu kegiatan yang menyeronokkan dan aktiviti tersebut menyebabkan mereka tidak perlu ke sekolah dan tidak perlu belajar. Seseorang yang mempunyai konstruk yang kompleks dikatakan dapat menilai maklumat tersebut dengan lebih mendalam lagi.

Dalam contoh yang sama, murid yang mempunyai konstruk pemikiran yang kompleks (*complexity constructs*) melihat maklumat dari sudut pandangan yang berbeza. Pertama, dia dapat melihat ponteng dari segi keseronokan yang diperolehi kerana tidak perlu belajar dan berfikir, tetapi dia juga dapat menilai maklumat tersebut dari segi kerugian apabila tidak hadir ke sekolah. Banyak ilmu dan perkara yang tidak

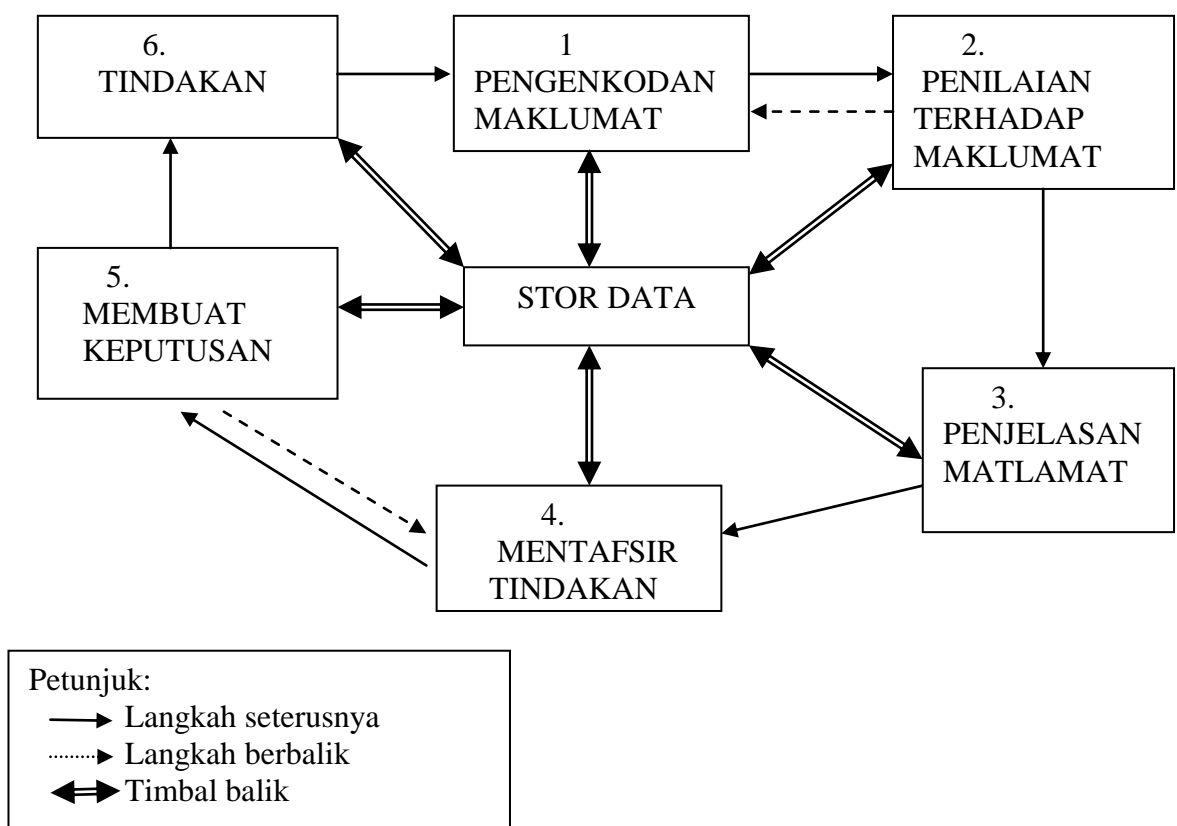
diketahui boleh mengakibatkan dirinya ketinggalan dan gagal untuk menjawab soalan dalam peperiksaan dengan baik. Lantaran itu, mereka yang mempunyai konstruk pemikiran yang kompleks dapat menilai sesuatu dengan lebih rasional dan mengambil tindakan yang tidak merugikan.

Perkembangan mutakhir dalam teori Pendekatan Kognitif mengambil kira aspek interaksi sosial dalam pemprosesan maklumat dalam kalangan murid sekolah. Model *Social Information Processing* (SIP) merupakan model berasaskan Pendekatan Kognitif yang berorientasikan pemprosesan maklumat. Model ini mengandaikan seseorang itu dikatakan bermasalah kerana cara berfikir semasa memilih dan memproses maklumat yang ada pada dirinya (Crick & Dodge, 1994). Oleh itu, murid yang dirujuk kepada GBK boleh belajar memilih tindakan yang betul sekiranya maklumat yang ada padanya adalah lebih banyak dan tidak terhad serta melihat sesuatu maklumat secara komprehensif. Penilaian tentang sesuatu maklumat boleh dibuat berdasarkan perspektif yang berbeza daripada stor data yang sedia ada pada dirinya. Dalam keadaan ini, penaksiran tentang sesuatu perkara dapat dipertimbangkan dengan lebih baik lagi dan boleh mendorong seseorang itu mengambil tindakan yang lebih menguntungkan diri murid terbabit.

Kebiasaannya, murid yang terlibat dengan perbuatan yang merugikan dan menyalahi peraturan sekolah kerana mereka memilih maklumat secara bias. Kebanyakan murid terlibat dengan perkara yang tidak menguntungkan kerana mereka tidak melihat sesuatu perkara secara holistik. Kenneth A. Dodge telah mengemukakan model *Social Information Processing* (SIP) untuk memahami tingkah laku murid yang bermasalah dari sudut pemikiran dan pengaruh sosialisasi (Dodge, 1980). Menurut Dodge (1980), murid yang melanggar peraturan sekolah memilih maklumat yang tidak menyeluruh tetapi hanya cenderung akan aspek tertentu. Dodge menegaskan bahawa tafsiran yang dibuat oleh murid biasanya berdasarkan maklumat sosial yang diproses

olehnya. Yang menjadi masalah dalam diri murid tersebut ialah maklumat sosial yang diproses merupakan maklumat yang dipilih secara selektif dan bias.

Pemilihan secara selektif dan bias ini dibuat pada langkah pertama dalam model yang diutarakan oleh Crick dan Dodge (1994). Dalam model SIP, Crick dan Dodge (1994) dalam Rajah 2.1 menunjukkan bahawa seseorang individu mengenkod maklumat yang sesuai dan mengetepikan maklumat yang tidak sesuai mengikut pandangannya.



Rajah 2.1. Model Pemprosesan Maklumat (dialihbahasa daripada *Social Information Processing*, Crick & Dodge, 1994).

Terdapat enam langkah utama yang disyorkan dalam Rajah 2.1, iaitu pertama, pengenkodan maklumat. Kedua, penilaian dan seterusnya diikuti dengan langkah ketiga, iaitu penjelasan matlamat. Langkah keempat ialah mentafsir tindakan dan seterusnya membuat keputusan, dan yang terakhir ialah mengambil tindakan. Pada setiap langkah, maklumat yang menjadi panduan ialah stor data yang ada dalam diri

seseorang individu. Stor data ini dipenuhi dengan maklumat-maklumat yang diperoleh di sepanjang kehidupan mereka.

Mereka yang bermasalah didapati mempunyai maklumat yang bias dalam stor ingatan mereka (Crick & Dodge, 1994). Pengaruh sosialisasi dikatakan menjadi punca berlakunya masalah ini dan kajian-kajian longitudinal yang telah dijalankan turut memperakukan keadaan tersebut. Murid-murid yang terlibat dalam kes-kes disiplin juga didapati mempunyai pengaruh persekitaran yang negatif, iaitu wujudnya masalah dalam membina perhubungan dengan orang lain, menghadapi masalah dalam berkomunikasi, dan juga melakukan perbuatan yang menyalahi peraturan sekolah (Dodge, Pettit, McClaskey, & Brown, 1986). Sebagai contoh, kajian Dodge et al. (1986) jelas menunjukkan bahawa murid yang terlibat dalam kes disiplin memilih tindakan berlandaskan maklumat, iaitu rakan mereka mempunyai niat yang tidak baik terhadap diri mereka sehingga mereka bertindak memusnahkan barang-barang rakan tersebut (Dodge et al., 1986). Perlakuan agresif murid sekolah juga didapati terhasil kesan daripada maklumat yang ada dalam diri mereka berkaitan dengan penyisihan mereka daripada kelompok rakan sebaya (Dodge et al., 2003). Murid memilih tindakan yang menyalahi peraturan sekolah kerana mereka kurang mahir dalam aspek bersosial dan sering mentafsir orang lain mempunyai niat jahat terhadap mereka.

Selain itu, maklumat yang tersimpan dalam stor data murid yang dirujuk kebanyakannya adalah negatif dan digunakan semula apabila mereka menghadapi sesuatu keadaan yang baharu (Crick & Dodge, 1994). Dalam kebanyakan keadaan, maklumat yang dipilih dalam langkah 1 merupakan maklumat yang selaras dengan maklumat yang sedia ada dalam stor data mereka. Pengenkodan maklumat dan pentafsiran didapati lebih condong ke arah maklumat yang negatif. Akibatnya, hanya sedikit daripada maklumat sosial tersebut yang diambil; ini boleh mengakibatkan interpretasi yang dilakukan adalah kurang tepat (Dodge, 1993). Keadaan tersebut juga

boleh dikaitkan dengan skema dalam pemprosesan maklumat. Seseorang individu banyak bergantung pada skema yang ada dalam dirinya sejak langkah awal dalam pemprosesan maklumat. Namun begitu, pergantungan yang tinggi terhadap skema boleh menyukarkannya untuk mengadaptasi maklumat baharu dan memperoleh tafsiran yang berbeza daripada apa-apa yang dialami sebelum itu.

Skema merupakan rangka yang digunakan dalam pelbagai keadaan untuk memahami maklumat, rangka pengetahuan yang wujud dalam ingatan sebagai sesuatu yang diketahui, dan rangka struktur yang dibina di sekitar sesuatu tema (Muhammed Awang, 1999). Oleh itu, skema dapat dikatakan sebagai struktur kognitif yang diaplikasikan oleh manusia dengan tujuan untuk menyesuaikan diri dalam persekitarannya. Lantaran itu, pemilihan maklumat yang dibuat dalam langkah 1 lebih menjurus kepada perkara yang agak sama dengan stor data yang ada padanya. Memandangkan stor data bagi murid yang sering terlibat dalam masalah disiplin didapati lebih banyak dipenuhi dengan aspek negatif (Dodge, 1992; Dodge et al., 2003), maka skema yang digunakan juga banyak berunsur negatif.

Masalah juga timbul apabila murid yang dirujuk mempunyai defisit ingatan yang tidak membenarkan mereka untuk menstorkan atau mendapatkan maklumat sosial yang cukup. Sebaliknya mereka hanya memilih maklumat sosial tertentu yang lebih disukai. Implikasi daripada keadaan ini ialah mereka juga dikatakan mempunyai skema interaksi sosial yang telah sedia ada (*self developed schemata*). Akibatnya, skema mereka yang tersendiri ini terbina dan kukuh serta boleh menggugat keupayaan mereka untuk memproses maklumat sosial yang baharu (Dodge, 1980). Ekoran daripada keadaan ini menyebabkan mereka percaya bahawa mereka mengetahui perkara yang terbaik untuk diri mereka dan oleh itu, maklumat lain tidak diperlukan apabila mereka memilih tindakan yang wajar dilakukan.

Apabila berada dalam keadaan sosial yang kurang pasti, murid yang dirujuk sering memilih maklumat yang negatif untuk mengesahkan jangkaan mereka. Dalam kajian yang dijalankan oleh Dodge (1980), didapati bahawa kebanyakan murid yang bermasalah memilih rangsangan daripada persekitaran secara selektif dan mereka memilih elemen yang mempunyai unsur negatif berbanding dengan elemen yang positif. Oleh itu, apabila mereka mengenkod maklumat tersebut, rumusan dilakukan dengan bersandarkan maklumat negatif walaupun pada hakikatnya maklumat tersebut tidak berkaitan dengan situasi yang dialaminya ketika itu.

Selain itu, mereka juga didapati membuat tafsiran dengan kadar yang segera. Dalam keadaan yang cepat, tafsiran dilakukan berdasarkan jangkaan yang sedia ada dan murid tersebut mengetepikan segala maklumat yang bercanggah dengan jangkaannya. Sebaliknya, murid yang tidak bermasalah membuat tafsiran dengan mengambil kira pelbagai aspek. Oleh itu, mereka memerlukan masa yang lebih lama untuk membuat sesuatu keputusan sebelum mengambil sesuatu tindakan.

Langkah kedua dalam Rajah 2.1 ialah penilaian atau tafsiran yang dibuat ke atas maklumat yang diperolehi. Menurut Crick dan Dodge (1994), seandainya langkah pertama telah menunjukkan satu kelemahan, kesannya turut melibatkan langkah kedua dan seterusnya. Oleh sebab itu, apabila seseorang mentafsir maklumat sosial tersebut yang hanya mengambil sebahagian kecil daripada maklumat yang ada, maka analisis yang dilakukan juga adalah terhad.

Selanjutnya, langkah ketiga ialah penjelasan matlamat, iaitu kehendak yang ada dalam diri seseorang yang dipengaruhi oleh ingatannya terhadap apa-apa yang telah dilalui sebelum ini. Dalam konteks murid yang terlibat dalam masalah disiplin, perjumpaan dengan mana-mana guru di sekolah dilihat sebagai satu bentuk hukuman yang dikenakan oleh pihak sekolah. Penilaian yang dibuat oleh murid tersebut berlandaskan apa-apa yang diingati sebelum ini apabila dia diminta untuk menemui

mana-mana guru setelah didapati melanggar peraturan sekolah. Dendaan, maki hamun, dan kata-kata yang menyakitkan sering menjadi agenda utama guru yang menemui murid yang terlibat dalam masalah disiplin. Lantaran itu, matlamat yang ada dalam dirinya akan ditentukan berdasarkan memori yang ada pada dirinya, iaitu berkait dengan peristiwa yang agak sama. Oleh itu, sekiranya matlamat murid yang dirujuk adalah untuk mempertahankan dirinya kerana dia berpandangan bahawa dia tidak melakukan sebarang kesalahan, maka pilihan yang akan dibuat adalah lebih menjurus kepada perkara-perkara yang menunjukkan rasa tidak bersalah, melawan dan enggan bekerjasama.

Berdasarkan Rajah 2.1, langkah keempat yang dianggap penting adalah untuk mentafsir tindakan yang boleh diambil. Apabila pemilihan maklumat dan matlamat tidak dilakukan secara menyeluruh, keadaan tersebut menyebabkan seseorang tidak boleh mentafsir tindakan yang diambil secara rasional dan matang. Hasilnya, tafsiran tindakan yang dilakukan lebih menjurus kepada matlamat yang tidak menguntungkan dirinya kerana memilih maklumat yang tidak efektif (Crick & Dodge, 1994). Contohnya, tindakan melawan guru, berdendam, dan enggan bekerjasama dilihat sebagai satu tindakan yang boleh membawa kemenangan kepada dirinya. Hal ini timbul kerana murid tersebut hanya memilih maklumat yang lebih menjurus kepada keinginannya untuk menunjukkan kuasa yang lebih tinggi melalui sifat menentang seperti defensif, tidak memberikan kerjasama dalam pertemuannya dengan GBK, berdiam diri atau berjanji dia akan berubah sedangkan itu hanyalah janji palsu yang ditaburkan agar pertemuannya dengan GBK dapat diakhiri dengan kadar segera (Amatea, 1989; Baker & Gerler, 2004; Osborn, 1999).

Memandangkan setiap langkah dalam pemprosesan maklumat merujuk kepada stor data, keputusan yang dibuat oleh seseorang murid yang terlibat dalam masalah disiplin selalunya tidak tepat (Dodge, 1993). Keputusan yang dibuat pada langkah

kelima dalam Rajah 2.1 menunjukkan bahawa keputusan yang banyak dipengaruhi oleh maklumat dalam stor datanya yang kebanyakannya ialah maklumat yang bercirikan aspek negatif. Lantaran itu, apabila keputusan dibuat, maka tingkah laku yang dipilih ialah tingkah laku langsung kerana pada pendapat mereka, tindakan sedemikian rupa ialah respons yang paling tepat untuk mempertahankan diri. Berdasarkan tindakan yang diambil oleh murid tersebut menunjukkan bahawa mereka masih kurang matang, kurang asertif, kurang prososial efektif, dan memilih tindakan yang akan menghasilkan hubungan yang kurang baik (Dodge, 1993).

Model SIP (Crick & Dodge, 1994) turut menekankan bahawa seseorang akan merujuk stor datanya dalam setiap langkah ketika dia memproses maklumat. Oleh itu, stor data yang ada pada diri seseorang merupakan elemen yang penting untuk memproses maklumat. Model SIP memperlihatkan seseorang itu bermasalah kerana memilih maklumat sosial yang salah menyebabkan dia mentafsir dan memilih tindakan yang tidak wajar. Dodge (1993) menyatakan bahawa kegagalan ini mungkin disebabkan oleh kekurangan sumber yang dipilih untuk memproses maklumat sosial dalam kehidupannya.

Prochaska dan Norcross (1999) pula menyatakan bahawa seseorang yang terlibat dalam masalah disiplin berada pada tahap *precontemplation*. Pada tahap ini, murid tidak ingin berubah kerana merasakan tingkah lakunya tidak bermasalah. Oleh itu, tiada apa-apa yang perlu diubah kerana dia juga berasa selesa dengan keadaan tersebut. Keselesaian ini disebut sebagai berada dalam keadaan konsonan oleh Festinger (1957) yang mendakwa bahawa seseorang itu akan mempunyai momentum untuk berubah sekiranya dia merasakan bahawa dia berada dalam keadaan tidak selesa atau disonan. Perubahan daripada konsonan kepada disonan boleh timbul sekiranya maklumat yang diperolehi oleh seseorang bercanggah dengan sesuatu yang ada dalam dirinya pada ketika itu. Contohnya, murid yang terlibat dalam salah laku jenayah akan

berasa selesa untuk terus menumbuk kawan atau bergaduh apabila terdapat pertelingkahan antara mereka dan rakan-rakan mereka di sekolah. Apabila tindakan menumbuk kawan diambil, murid berkenaan dikatakan berada dalam keadaan yang selesa atau konsonan kerana mereka berpendapat bahawa perbuatan yang dilakukan itu tidak salah tetapi wajar dilakukan kerana orang yang dipukul sememangnya patut dipukul. Namun dengan maklumat baharu yang diberikan tentang perkara yang akan berlaku kepada dirinya dan masa depannya boleh membuatnya berada dalam keadaan tidak selesa atau disonan. Bagi Kelly (1955) pula, dalam keadaan di atas, murid ini sebenarnya mempunyai tahap ketakutan atau kerisauan yang melampau apabila konstruk baharu timbul atau memasuki sistem pemikirannya. Oleh itu, mereka akan memilih tindakan yang tidak lari daripada konstruk yang sedia ada.

Berhubung dengan situasi di atas, Crick dan Dodge (1994) turut mengakui bahawa murid membuat keputusan berdasarkan pemilihan maklumat. Pilihan yang kurang tepat sering dilakukan oleh murid kerana pilihan maklumat dibuat secara bias. Proses pemilihan maklumat mempunyai perkaitan dengan pentafsiran tentang pilihan yang ada. Murid membuat pentafsiran terhadap pilihan tindakan dengan memikirkan tindakan yang dipilih sama ada baik atau tidak, dan bermoral atau tidak (Dodge, 1993). Menurut Dodge (1993), terdapat tiga kemungkinan yang timbul dalam diri mereka yang bermasalah. Pertama, kegagalan menilai respons. Kedua, mereka menilai kesan salah laku dengan cara yang positif dan yang terakhir, mereka kurang berkeyakinan untuk mengambil tindakan positif, sedangkan tindakan positif boleh menghasilkan kesan yang lebih memberangsangkan. Hasilnya, tindakan yang diambil oleh mereka lebih menjurus kepada pelbagai bentuk salah laku yang tidak diterima oleh masyarakat, khususnya rakan-rakan dan guru-guru mereka. Oleh itu, tafsiran yang dibuat oleh murid yang dirujuk merupakan tafsiran yang salah dan boleh dibetulkan.

Sebagai rumusan, dapat dikatakan bahawa murid didapati terlibat dalam masalah disiplin kerana stor data yang ada dalam dirinya lebih menjurus kepada maklumat yang terhad dan bias. Lantaran itu, persepsi sering dibuat berdasarkan maklumat yang tidak menyeluruh sehingga menyebabkan kepada tindakan yang tidak menguntungkan.

2.2.2. Kemahiran Asas Kaunseling

Kemahiran asas kaunseling merupakan aspek yang penting dalam pengaplikasian IP. Penerangan tentang kemahiran asas kaunseling dalam konteks IP diberikan berdasarkan tiga aspek utama, iaitu pertama meliputi pengertian kemahiran asas kaunseling, kedua merangkumi huraian perbandingan IP dan kemahiran asas kaunseling, dengan kaunseling, dan ketiga ialah perbincangan tentang kepentingan IP semasa menangani murid yang dirujuk kepada GBK.

2.2.2.1 Pengertian Kemahiran Asas Kaunseling

Kemahiran asas kaunseling juga disebut sebagai kemahiran yang digunakan untuk berhubung dengan orang lain. Beberapa istilah yang sering digunakan untuk kemahiran asas kaunseling ialah kemahiran menemu bual atau *interviewing*, kemahiran interpersonal, dan kemahiran berkomunikasi (Corey & Corey, 2007; Cormier, Nurius, & Osborn, 2009; Okun, 2002). Walaupun istilah yang berbeza digunakan, kemahiran asas kaunseling secara umumnya mempunyai dua ciri utama. Ciri pertama merangkumi aspek dalaman, dan kedua ialah aspek luaran. Aspek dalaman dapat dibahagikan kepada dua bahagian yang penting, iaitu personaliti dan juga niat, manakala aspek luaran pula terdiri daripada tutur kata dan perlakuan.

Ciri-ciri personaliti yang sering dikaitkan dengan kemahiran asas kaunseling ialah empati, ikhlas, tulen, dan menerima orang lain tanpa syarat (Okun, 2002; Rogers,

1961). Segala ciri yang disebutkan sukar ditonjolkan tanpa niat yang ikhlas dan jujur yang ada pada GBK untuk membantu murid. Davis (1994) menyatakan bahawa empati dapat ditunjukkan apabila seseorang mempunyai keinginan untuk memahami insan lain. Hal ini bermakna apabila seseorang itu mempunyai keinginan untuk memahami seseorang, dia mempunyai niat untuk menolong individu tersebut. Kajian-kajian lepas turut mengukur niat menolong dengan melihat tahap empati dan altruism seseorang (Burks, Kobus, Amy, 2012; de Greck et al., 2012; Wenxia Guo, Cam-Loi Huynh, Gopi Bhatnagar, & Rajesh Sharma Manchanda, 2011).

Niat boleh dikategorikan sebagai satu daripada faktor utama dalam kemahiran asas kaunseling yang boleh digunakan dengan sebaik-baiknya dan sepenuhnya kerana tanpa niat yang ikhlas dan jujur untuk membantu, personaliti yang ditampilkan akan memberikan maksud kepada murid atau klien bahawa GBK atau kaunselor sebenarnya tidak mahu membantunya. Semuanya hanya sekadar satu penipuan dan lakonan semata-mata. Niat merupakan elemen yang penting untuk aspek luaran kerana tanpa niat yang baik, segala perlakuan, dan tutur kata yang ditunjukkan adalah berbeza dengan apa-apa yang diucapkan. Situasi ini boleh menyebabkan murid hilang kepercayaan terhadap GBK dan mempunyai keinginan untuk menamatkan sesi yang dijalankan dengan GBK.

Ciri kedua ialah aspek luaran. Aspek luaran seperti mana yang dijelaskan merangkumi tutur kata dan perlakuan yang ditunjukkan oleh GBK. Tutur kata yang sering dititikberatkan dalam kemahiran asas kaunseling antaranya ialah cara percakapan yang bersesuaian untuk diungkapkan semasa pertemuan GBK dengan murid yang dirujuk. Contohnya, kemahiran memberikan respons, kemahiran mendengar, dan kemahiran menyelesaikan masalah (Cormier et al., 2009; Truax & Carkhuff, 1967). Untuk melancarkan perhubungan yang terapeutik dan membina hubungan yang baik dengan murid yang dirujuk, GBK juga disyorkan agar

menggunakan kemahiran asas kaunseling seperti memparafrasa, merefleksi (isi, kandungan, perasaan, dan pengalaman), menyoal, menjelas, mengkonfrontasi, menginterpretasi, dan merumus pada waktu dan ketika yang sesuai (Cormier et al., 2009; Truax & Carkhuff, 1967). Penggunaan kemahiran asas kaunseling yang tepat dapat menggambarkan kepekaan dan kefahaman GBK terhadap luahan murid yang merupakan kliennya pada ketika itu.

Selain itu, tindakan GBK juga merupakan aspek yang penting untuk melancarkan proses menolong. Perlakuan yang penting untuk ditampikan semasa mengaplikasikan kemahiran asas kaunseling ialah penggunaan nada suara yang sesuai, jarak yang bertepatan dengan keselesaan klien, ekspresi muka yang menyenangkan, kontak mata yang sesuai, dan gaya duduk yang menggambarkan penerimaan GBK terhadap murid yang dirujuk.

Secara umumnya, tujuan GBK menemui murid yang dirujuk boleh dikomunikasikan secara verbal mahupun nonverbal. Komunikasi yang diberikan secara verbal dalam kemahiran asas kaunseling ialah apa-apa kata, frasa, dan ayat yang dikeluarkan oleh seseorang untuk menyampaikan sesuatu mesej. Komunikasi non-verbal pula ialah cara mesej yang disampaikan melalui pancainderanya seperti intonasi suara, cara duduk, serta keikhlasan yang disampaikan dalam perbualan tersebut. Contohnya, apabila seseorang GBK berkomunikasi, tujuan sesuatu maklumat dapat disalurkan kepada murid yang dirujuk, iaitu sama ada maklumat diberikan secara ikhlas ataupun mempunyai niat lain seperti ingin bermegah. Lantaran itu, kemahiran asas kaunseling memerlukan seseorang itu menggunakan pancainderanya dengan sepenuhnya, iaitu penglihatan seperti kontak mata; pendengaran, iaitu sama ada dia mendengar hanya secara fizikal ataupun cuba memahami melalui semua deria, dan juga tindakan yang diambil hasil daripada penggunaan pancainderanya seperti cara duduk, senyum serta nada suara. Dalam hal ini, yang penting dalam kemahiran asas

kaunseling ialah aspek dalaman yang secara langsung akan mempengaruhi faktor luaran sewaktu menyampaikan maklumat kepada murid yang berada di hadapan seseorang GBK. Seseorang yang mempunyai niat yang ikhlas untuk membantu muridnya akan terdorong untuk menggunakan kemahiran asas kaunseling yang bersesuaian dan bertepatan.

2.2.2.2 Perbandingan Psikopendidikan, Kemahiran Asas Kaunseling dengan Kaunseling

Sebanyak tiga konsep penting dijelaskan dalam bahagian ini iaitu psikopendidikan, kemahiran asas kaunseling dan kaunseling. Psikopendidikan dan kaunseling mempunyai matlamat yang sama, iaitu untuk membantu seseorang individu agar mempunyai kehidupan yang lebih bermakna, serta dapat mengendalikan kehidupan dengan lebih baik. Namun begitu, apa-apa yang membezakan antara psikopendidikan dengan kaunseling ialah psikopendidikan lebih berstruktur, membincangkan isu tertentu, memfokuskan kepada kesedaran sendiri, dan penekanan bukan terhadap pendedahan sendiri yang mendalam (Aasheim & Niemann, 2006). Sebaliknya, kaunseling merupakan proses penerokaan sendiri yang memerlukan klien untuk membuat peluahan dan pendedahan sendiri dengan lebih mendalam. Oleh itu, masa yang digunakan dalam psikopendidikan adalah lebih singkat dan melibatkan bilangan ahli kelompok yang lebih sedikit (Aasheim & Niemann, 2006) jika dibandingkan dengan kaunseling.

Sebelum huraian diberikan tentang kemahiran asas kaunseling yang digunakan dalam IP, perbezaan antara kaunseling dengan kemahiran asas kaunseling perlu dijelaskan terlebih dahulu berdasarkan Jadual 2.1. Menurut Akta Kaunselor 580 (1998), kaunseling bermaksud suatu proses yang sistematik untuk membantu perhubungan berdasarkan prinsip-prinsip psikologi yang dilaksanakan oleh kaunselor

berdaftar mengikut kod etika kaunseling untuk mencapai suatu perubahan, kemajuan dan penyesuaian yang holistik, baik dan sukarela pada diri klien supaya perubahan, kemajuan dan penyesuaian itu akan berterusan sepanjang hayat klien.

Jadual 2.1

Perbezaan Antara Kaunseling dengan Kemahiran Asas Kaunseling

	Kaunseling	Kemahiran Asas Kaunseling
Definisi	Pertolongan yang diberikan oleh GBK yang kongruen dan bertauliah kepada klien yang berada dalam keadaan inkongruen.	Kemahiran berkomunikasi atau kemahiran berinteraksi.
Ciri	<ul style="list-style-type: none"> • Murid berada dalam inkongruen dan secara sukarela ingin mendapatkan bantuan psikologi daripada GBK. • GBK ikhlas dan berada dalam keadaan kongruen, menerima klien tanpa syarat, berempati, dan <i>genuine</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Kemahiran membina hubungan. • Kemahiran melayan. • Kemahiran mendengar. • Kemahiran memberikan respons.
Kegunaan	Kaunseling digunakan untuk menangani murid yang datang secara sukarela.	Kemahiran asas kaunseling digunakan dalam proses memberikan pertolongan sama ada dalam bentuk bimbingan, nasihat mahupun kaunseling.
Contoh	Contohnya, murid datang secara sukarela untuk mendapatkan bantuan psikologi kerana tertekan diberikan kaunseling secara individu. Memandangkan tekanan yang dialami didiagnosis berpunca daripada pemikiran yang tidak rasional, kaunselor mengambil keputusan untuk menggunakan teknik dalam teori REBT bagi membantu murid tersebut.	Contohnya, guru yang mengajar di kelas menggunakan kemahiran asas kaunseling akan mengaplikasi kemahiran melayan, kemahiran mendengar, dan kemahiran memberikan respons sepanjang waktu pengajaran dan pembelajarannya. Guru akan memberikan anggukan, dorongan minima, dan berempati. Apabila memberikan respons kepada muridnya, dia akan merumus, menyoal, dan merefleksi.

Perhubungan yang dibina antara GBK yang berkecenderungan dengan orang yang datang meminta pertolongan turut ditekankan oleh Amla Salleh, Zuria Mahmud dan Salleh Amat (2009) dalam menjelaskan pengertian kaunseling. Dengan ini hubungan antara GBK atau kaunselor dengan murid atau klien merupakan aspek utama dalam kaunseling.

Rogers (1946) menyatakan antara syarat bagi kaunseling yang berkesan ialah terdapatnya dua orang dalam perhubungan psikologikal. Pertama, klien yang berada dalam keadaan inkongruen. Klien berada dalam keadaan inkongruen kerana terdapat percanggahan antara pengalaman sebenar yang dilalui oleh klien dengan gambaran tentang dirinya. Percanggahan ini menyebabkan klien ingin mendapatkan bantuan psikologi untuk menghilangkan keadaan tersebut. Bantuan boleh diberikan oleh sesiapa tetapi bantuan psikologi hanya boleh diperoleh melalui perkhidmatan kaunseling (Md. Shuaib Che Din, 1997). Dengan ini, kaunseling merupakan perhubungan psikologikal antara sekurang-kurangnya dua pihak. Pihak pertama merupakan individu yang berkecenderungan yang dinamakan GBK atau kaunselor, manakala pihak kedua ialah murid atau klien yang memerlukan bantuan psikologi.

Syarat kedua bagi kaunseling yang berkesan ialah GBK atau kaunselor yang kongruen. Dengan perkataan lain, GBK ialah dirinya yang sebenar, yakni seorang kaunselor yang kongruen boleh merasai dan mengalami setiap detik yang dilalui dalam perhubungan menolong (Rogers, 1949). Dengan ini, GBK dapat mewujudkan suasana yang terapeutik dan selamat untuk murid dan hasilnya murid tidak perlu berasa bimbang dan tidak ragu-ragu apabila bertemu dengan GBK. Rumusannya, kaunseling bermaksud proses membantu antara dua pihak, iaitu GBK dan murid, dan GBK merupakan seorang yang profesional, terlatih dan kongruen, manakala murid pula ialah seseorang yang memerlukan bantuan bagi menyelesaikan kekusutan yang dialami dan murid sedang berada dalam keadaan inkongruen.

Kemahiran asas kaunseling meliputi kemahiran yang digunakan semasa interaksi dalam perhubungan menolong. Antara kemahiran yang digariskan meliputi kemahiran membina hubungan, kemahiran melayan, kemahiran mendengar, dan kemahiran memberikan respons. Sikap atau ciri peribadi seseorang GBK dalam proses membantu murid juga dikategorikan sebagai salah satu komponen dalam kemahiran asas kaunseling. Bagi Cochran dan Cochran (2006), empati dan penerimaan tanpa syarat merupakan aspek yang utama bagi membantu murid atau klien.

GBK atau kaunselor dalam proses membantu seseorang boleh menggunakan kemahiran asas kaunseling untuk menolong murid atau klien mengatasi kebuntuannya. Daripada pengertian yang digariskan, terdapat perbezaan ciri-ciri yang ada dalam kaunseling dengan kemahiran asas kaunseling. Keinginan atau rasa sukarela murid untuk mendapatkan bantuan masih ditekankan sebagai satu daripada syarat utama untuk sesuatu perkhidmatan kaunseling yang berkesan (Combs, Avila, & Purkey, 1978; Kiracofe & Wells, 2007; Lambert, Bergin, & Garfield, 2004; Larabee, 1982; Rogers, 1957; Suradi Salim, 1993). Kemahiran dan sikap GBK tercetus daripada niat seseorang GBK; seseorang GBK yang mempunyai keinginan dan hasrat untuk membantu boleh menunjukkan sikap yang positif apabila berhadapan dengan seseorang murid. Keinginan dan hasrat seseorang yang terhasil daripada pemikiran dan perasaan tercetus melalui tutur kata mahupun perlakuan yang ditunjukkan. Lantaran itu, dengan adanya niat yang ikhlas dan keinginan untuk membantu murid boleh membantu seseorang GBK mengaplikasikan kemahiran asas kaunselingnya. Hasilnya, perasaan dan sifat defensif seseorang murid atau klien boleh berkurangan apabila murid dapat merasakan adanya hubungan yang terapeutik (Savicki, 2007) yang lahir daripada keikhlasan GBK untuk membantu dirinya.

Sebagai rumusannya, kaunseling merupakan proses menolong yang dijalankan oleh seseorang yang berkecualan, kepada seseorang yang memerlukan pertolongan

secara sukarela. Kemahiran asas kaunseling pula ialah kemahiran yang digunakan untuk melancarkan proses menolong kepada sesiapa sahaja yang memerlukan, tanpa mengira cara kedatangan mereka sama ada secara sukarela meskipun secara paksa.

2.2.2.3 Kepentingan Kemahiran Asas Kaunseling dalam Intervensi

Psikopendidikan

Kemahiran asas kaunseling didapati penting untuk pelbagai profesion seperti profesion perubatan (Poirier et al., 2004), perundangan (Kelly & Kisthardt, 2009; Sternlight & Robbennolt, 2008), dan khususnya profesion menolong, iaitu kaunselor dan pegawai pemulihan (Arifin Zainal, Zainah Ahmad Zamani, Saedah A. Ghani, Wan Shahrazad Wan Sulaiman, & Roseliza Murni Ab. Rahman, 2005; Okun, 2002). Kajian juga mendapati bahawa kepentingan penggunaan kemahiran asas kaunseling dalam kalangan pegawai polis (Chin Hak Yin, 2004; Leander, Granhag, & Christianson, 2009; Snook & Keating, 2011), dan juga guru (Christensen, 1960; Haslee Sharil Lim Abdullah & Sidek Mohd. Noah, 2004; Thompson, 1969; Weiss, Krasner, & Ullman, 1960; Zuria Mahmud & Salleh Amat, 2002, 2007). Selain itu, kemahiran yang digunakan untuk berkomunikasi telah terbukti mampu untuk menangani kumpulan yang bermasalah (Zuria Mahmud & Salleh Amat, 2002, 2007), individu yang tidak berpuas hati dengan hukuman yang dikenakan (Arifin Zainal et al., 2005), mendorong peluahan diri (Okun, 2002), mendapatkan kerjasama (Savicki, 2007), serta menggalakkan perkembangan diri yang lebih positif. Dengan ini, dapat dikatakan bahawa kemahiran asas kaunseling merupakan kemahiran yang penting kepada seseorang ahli profesion, terutamanya profesion menolong yang berperanan membina perhubungan dengan kliennya.

Kemahiran asas kaunseling adalah penting dan merupakan aspek yang sering ditekankan dalam kebanyakan teori kaunseling. Dalam Teori Pemusatan Insan yang

dikemukakan oleh Carl Rogers, kemahiran asas kaunseling, iaitu sikap GBK atau kaunselor seperti berempati, menerima tanpa syarat, dan tulen merupakan elemen yang diberikan penekanan untuk mewujudkan suasana yang fasilitatif dan hubungan yang terapeutik. Hubungan terapeutik ini turut ditekankan oleh teori yang dikemukakan oleh Terapi Kewujudan, Terapi Realiti, Terapi Gestalt, dan Terapi Rasional Emotif Tingkah Laku atau REBT (Sharf, 2008). Dalam Terapi Kewujudan, hubungan terapeutik berfokus pada kedua-dua pihak iaitu kaunselor dan klien yang bersama-sama berada dalam dunia (*being-in-the-world*) sepanjang sesi kaunseling. Dengan kemahiran asas kaunseling yang ditunjukkan, iaitu melalui sikap kaunselor yang benar-benar mengambil berat tentang klien, hubungan yang dipanggil *I-thou* akan terjalin dan menyebabkan klien berasa terbuka dan ingin berkongsi masalah dengan kaunselor.

Hubungan ini turut disentuh dalam Terapi Gestalt oleh Perls yang juga menekankan aspek hubungan terapeutik dalam perhubungan kaunselor dengan klien. Empati merupakan aspek yang dititikberatkan dalam Terapi REBT untuk membuktikan bahawa kaunselor mendengar dan memahami klien dari sudut pandangan klien bagi mewujudkan hubungan yang terapeutik (Sharf, 2008). Melalui empati, klien dapat memahami masalahnya dari sudut pandangannya dan menerima dirinya dan bukan lagi mendominasi dirinya. Empati yang digunakan itu banyak melibatkan empati berunsur kognitif kerana lebih banyak melibatkan proses dalam pemikiran (Brammer & MacDonald, 2003; Egan, 2006).

Namun begitu, Glasser yang mempelopori Terapi Realiti pula mementingkan aspek hubungan yang dibina oleh kaunselor (Sharf, 2008). Dalam teori ini, Glasser berpandangan bahawa persekitaran yang mesra boleh membantu kaunselor menunjukkan perasaan prihatin dan sifat ingin membantu kaunselor terhadap klien. Menerusi persekitaran sedemikian, kaunselor dapat memulakan dan menggerakkan proses membantu dengan lebih baik lagi. Selain itu, penggunaan kemahiran asas

kaunseling dikatakan sesuai untuk populasi klien yang sukar (Savicki, 2007), dan menerusi kaedah ini, klien akan menjadi kurang defensif dan lebih komited. Namun begitu, kaunseling merupakan proses menolong yang boleh digunakan secara cepat dan berkesan terhadap klien yang datang secara sukarela memandangkan kaunseling melibatkan pendedahan sendiri klien yang lebih mendalam. Tanpa keinginan klien untuk meneroka diri mereka, kaunseling sukar untuk dijalankan sehingga timbul keinginan untuk membuat peluahan dan pendedahan sendiri agar kefahaman tentang diri dan jalan penyelesaian dapat dicari dengan lebih baik.

Selain itu, terdapat juga perbezaan dari segi kegunaan kaunseling dengan kemahiran asas kaunseling. Kaunseling lebih banyak digunakan untuk menangani murid atau klien yang datang secara sukarela, manakala kemahiran asas kaunseling digunakan dalam proses memberikan pertolongan sama ada dalam bentuk bimbingan, nasihat mahupun kaunseling. Oleh itu, dapat dikatakan bahawa kaunseling digunakan oleh GBK yang bertauliah dan telah melalui latihan untuk membantu murid yang datang secara sukarela.

Contohnya, murid yang datang secara bersendirian dan dalam keadaan sukarela untuk mendapatkan bantuan psikologi kerana tertekan akan diberi kaunseling secara individu. Sebelum murid ini diberikan bantuan psikologi, terlebih dahulu tekanan murid tersebut akan didiagnosis. Sekiranya hasil diagnosis menunjukkan tekanan itu berpunca daripada pemikiran yang tidak rasional, maka seseorang GBK akan mengambil keputusan untuk menggunakan teknik dalam Teori REBT bagi membantu murid tersebut. Hasil kajian mendapati bahawa rawatan yang diberikan berkesan untuk mengurangkan masalah psikologi yang dialami oleh klien yang datang secara sukarela (Mohd Taib Dora & Hamdan Abd Kadir, 2005; Norazman Amat, 2005).

Berbeza dengan kaunseling, kemahiran asas kaunseling pula digunakan untuk berinteraksi dengan orang lain. Secara umumnya, didapati kemahiran asas kaunseling

banyak digunakan semasa interaksi sosial. Kemahiran asas kaunseling didapati berkesan untuk menyampaikan mesej dengan cara yang lebih efektif, terutamanya dalam bidang pendidikan seperti teknik untuk menangani kelas bermasalah (Zuria Mahmud & Salleh Amat, 2002), mengurus masalah disiplin di sekolah (Kindiki, 2009), dan mengajar mata pelajaran Aritmetik (Christensen, 1960). Contohnya, murid didapati memberikan jawapan verbal secara efektif apabila guru menampilkan sifat mesra dan empati (Weiss et al., 1960). Murid juga memperoleh tahap pencapaian membaca yang lebih baik apabila guru menunjukkan sifat berempati, kongruen, dan menerima murid tanpa syarat (Aspy, 1965). Selain itu, kemahiran asas kaunseling juga didapati sesuai digunakan untuk murid yang mempunyai personaliti yang berbeza (Thompson, 1969), dan sesuai juga digunakan untuk murid yang datang secara sukarela mahupun secara paksa (Suradi Salim, 2001). Haslee Sharil Lim Abdullah dan Sidek Mohd Noah (2004) turut menyarankan agar kemahiran asas kaunseling digunakan oleh pemimpin sekolah, iaitu pengetua dan guru besar sekolah agar hubungan yang lebih baik boleh diwujudkan dalam kalangan staf sekolah. Apabila hubungan dibina dengan baik di sekolah, iklim pembelajaran yang wujud boleh merangsangkan proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah tersebut. Oleh yang demikian, kemahiran asas kaunseling ialah satu elemen yang dapat meningkatkan rapo dalam mana-mana perhubungan dan dengan sesiapa juga, dan impaknya ialah kesan yang positif terhadap proses pendidikan murid-murid di sekolah.

Dengan kata lain, sesiapa sahaja boleh menggunakan kemahiran asas kaunseling dengan syarat dia mengetahuinya dan cara untuk mengaplikasikannya. Contohnya, guru yang menggunakan kemahiran asas kaunseling dalam pengajarannya akan mengaplikasikan kemahiran melayan, kemahiran mendengar, dan memberikan respons yang tepat dan bersesuaian sepanjang kelasnya berjalan. Guru juga memberikan dorongan minima seperti anggukan, senyuman, menggunakan intonasi

suara, dan kontak mata yang bersesuaian. Apabila memberikan respons kepada murid-muridnya, guru akan membuat refleksi, merumus, mengemukakan soalan tertutup atau terbuka yang bersesuaian dalam konteks perbincangan ketika itu. Suradi Salim (2001) menyarankan penggunaan kemahiran asas kaunseling secara holistik dan menyeluruh dalam semua langkah semasa menggunakan IP.

2.2.3. Langkah dalam Melaksanakan Intervensi Psikopendidikan

Kaedah yang disarankan dalam kajian ini, iaitu Intervensi Psikopendidikan atau IP bukan merupakan kaedah kaunseling tetapi merupakan intervensi yang diberikan sebaik-baik sahaja murid datang berjumpa dengan GBK secara paksa. Murid yang diarahkan untuk berjumpa dengan GBK datang ke bilik kaunseling bukan atas keinginan mereka sendiri disarankan untuk diberikan intervensi yang khusus terlebih dahulu, iaitu Intervensi Psikopendidikan supaya mereka berasa selesa dan selamat ketika berbincang dengan GBK, beroleh maklumat baharu tentang konsekuensi perlakuan mereka, diberikan ruang untuk melihat konsekuensi perlakuan mereka semula, dan mengambil keputusan terhadap tindakan yang bakal diambil. Teknik yang perlu digunakan oleh GBK semasa menghadapi murid yang dirujuk adalah dengan menjadikan murid yang enggan dibantu kepada murid yang secara sukarela bersedia mendapatkan bantuan psikologi.

Kajian Rusnani Abdul Kadir, Loh Pong Fang, dan Asmah Ismail (2008) mendapati murid yang tidak mempunyai pengalaman melalui sesi kaunseling mempunyai sikap yang negatif tentang perkhidmatan kaunseling. Kebanyakan murid yang datang berjumpa dengan GBK secara sukarela merupakan murid yang mempunyai pengalaman berjumpa dengan GBK. Biasanya, mereka ini merupakan murid berprestasi akademik yang baik, tidak terlibat dalam salah laku, dan berjumpa dengan GBK untuk mendapatkan maklumat tentang kerjaya dan cara belajar.

Murid yang mementingkan pencapaian akademik dan masa depan didapati mempunyai keinginan untuk berjumpa dengan GBK untuk mendapatkan maklumat dan bimbingan serta perkhidmatan kaunseling.

Murid yang dirujuk pula merupakan golongan yang tidak mempunyai pengalaman menemui GBK. Mereka ini dikatakan murid yang tidak mementingkan pencapaian akademik, tiada hala tuju dalam kerjaya, dan zaman persekolahannya dihabiskan untuk berseronok dengan kawan-kawan. Lantaran itu, apa-apa yang sering difikirkan lebih menjurus kepada tindakan yang boleh membuatkan dirinya berasa gembira dan bebas. Oleh itu, murid-murid begini berpandangan bahawa mereka tidak memerlukan perkhidmatan GBK. Mereka juga didapati tidak mempunyai pengalaman melalui sesi kaunseling dan bagi mereka, kaunseling hanyalah untuk mereka yang bermasalah sedangkan mereka bebas daripada masalah yang tidak dapat ditangani. Oleh itu, pengalaman murid yang dirujuk dalam interaksi sosial yang terapeutik dengan GBK merupakan aspek yang perlu diwujudkan.

Setiap langkah dalam IP memerlukan suasana yang kondusif agar murid yang dirujuk berasa selamat dan selesa. Apabila keadaan tersebut wujud, murid dapat berbincang dengan GBK dalam suasana yang lebih kondusif. Implikasinya ialah suasana yang wujud semasa perbincangan diadakan turut mempengaruhi kerjasama yang bakal diberikan oleh murid. Hal ini sejajar dengan kajian Savicki (2007) yang menjelaskan bahawa klien atau murid yang datang secara paksa untuk menemui kaunselor atau GBK menunjukkan sikap yang defensif dan sukar untuk berinteraksi. Bertitik tolak daripada keadaan ini, Savicki telah menggunakan kemahiran berempati terhadap subjeknya yang merupakan klien yang dirujuk untuk melihat perkaitan empati dengan '*working alliance*'. Dapatan kajiannya menunjukkan bahawa layanan yang diberikan oleh kaunselor kepada klien yang dirujuk dengan menggunakan kemahiran asas kaunseling, iaitu dengan empati, didapati telah mendorong klien untuk

memberikan kerjasama dan komitmen yang lebih baik jika dibandingkan sebelum bertemu dengan kaunselor. Rumusannya, kerjasama dan komitmen klien ternyata mempunyai perkaitan dengan kejayaan sesuatu rawatan. Sesuatu rawatan itu pula didapati berjaya apabila GBK atau kaunselor boleh mengaplikasi kemahiran asas kaunselingnya dengan baik.

Terdapat enam langkah yang perlu diambil oleh GBK untuk membantu murid yang dirujuk dalam IP. Pertama, membina hubungan dengan klien yang dirujuk dan langkah kedua pula menjelaskan tujuan pertemuan. Langkah ketiga ialah murid yang dirujuk diminta untuk menjelaskan atau menceritakan perkara yang berlaku. Langkah keempat, GBK bersama-sama dengan murid yang dirujuk membincangkan konsekuensi tindakannya dan yang kelima, memberi peluang kepada murid yang dirujuk untuk berfikir dan membuat keputusan. Langkah keenam ialah penamatan.

2.2.3.1 Membina Hubungan

Pada awal pertemuan, membina hubungan merupakan aspek yang penting dalam proses membantu, terutamanya apabila GBK berhadapan dengan murid yang dirujuk (Suradi Salim, 2001). Penulisan berkaitan dengan kepentingan elemen dalam interaksi sosial telah disentuh sejak dahulu lagi dan terdapat penulisan yang mengkategorikannya sebagai elemen yang bertujuan bukan sahaja untuk membina hubungan (Amatea, 1988; Hanna, 2002; Trotter, 2006), bahkan sebagai satu elemen yang penting dalam proses menolong (Corey & Corey, 2007; Cormier et al., 2009; Meier & Davis, 2008), atau elemen yang signifikan dalam kemahiran berkomunikasi (Kindiki, 2009). Membina hubungan merupakan aspek yang penting untuk mendapatkan kerjasama daripada klien (Savicki, 2007), mengurangkan keengganan klien untuk berada di dalam pejabat kaunselor, dan mengelakkan klien daripada meninggalkan pertemuan dengan kaunselor dengan kadar yang segera. Tanpa

hubungan yang baik, proses menolong sukar untuk dijalankan dan intervensi yang diberikan boleh dipertikaikan kesannya.

Elemen yang disenaraikan dalam kebanyakan kajian dan penulisan yang membina hubungan dan kerjasama yang baik antara GBK atau kaunselor dengan murid atau klien ialah kemahiran melayan, kemahiran mendengar, dan kemahiran memberikan respons. Kemahiran ini memerlukan GBK menunjukkan sikap empati, ketulenan atau *genuine*, dan penerimaan tanpa syarat apabila menemui muridnya. Menurut Rogers (1961), empati ialah elemen yang penting kepada diri seseorang kaunselor. Dalam kajian Savicki (2007), empati merupakan elemen yang mendorong perubahan diri klien dari segi penerimaan klien terhadap bantuan yang diberikan. Okun (2002) turut menyatakan bahawa kaunselor perlu menunjukkan rasa empati selain *genuine* atau tulen dalam usaha mengambil berat tentang klien. Perkara ini dapat mengurangkan keengganan klien untuk memberikan kerjasama kepada kaunselor.

Hal ini turut diakui oleh Rogers (1961) yang mendakwa bahawa sikap kaunselor yang menerima dan positif terhadap klien akan mendorong kewujudan pergerakan dan perubahan yang terapeutik. Larabee (1982) pula melihat usaha ini sebagai mengurangi penentangan dan keengganan murid yang dirujuk melalui teknik *affirmation*. Teknik ini memerlukan GBK untuk mengekalkan kedudukan yang fasilitatif dengan murid dan mendorong mereka melakukan penerokaan sendiri dengan sikapnya yang ikhlas, mengambil berat perihal murid terbabit, dan dikomunikasikan secara efektif. Respons dan kemahiran yang ditunjukkan memainkan peranan yang penting ke arah membimbing dan membantu murid untuk melihat keputusan yang dibuat tentang perlakuan mereka pada masa akan datang secara terperinci.

Kenyataan ini turut diperakui oleh pengkaji-pengkaji lain. Antaranya, termasuklah McNamara (2002) yang menggunakan *Movational Interviewing (MI)*. McNamara membina hubungan dengan menggunakan kemahiran mendengar yang

meliputi mendengar dengan aktif dan mendengar dengan selektif. Pendekatan yang digunakan oleh McNamara ketika mendengar dengan aktif ialah pendekatan humanistik yang menekankan ciri-ciri seorang kaunselor, iaitu penerimaan tanpa syarat dan berempati.

Sehubungan dengan perkara di atas, aspek membina hubungan dilihat sebagai aspek yang penting dalam proses menolong (Baker & Gerler, 2004; Rogers, 1961; Suradi Salim, 2001; Vernon, 2009). Seajar dengan kepentingan aspek ini, Baker dan Gerler menasihati GBK agar melihat proses perkembangan murid pada peringkat remaja yang memerlukan ciri empati, tulen, dan menghormati dalam diri seseorang GBK. Melalui sokongan empati GBK, murid dapat merasakan dirinya didengar dan difahami, membantu murid untuk mengenal pasti, dan menilai alternatif apabila membuat keputusan, membantu murid berfikir secara rasional tentang perkara yang sedang difikirkan, membantu murid memperoleh kemahiran untuk meningkatkan perkembangan dirinya dan dapat memberikan respons terhadap krisis dengan baik. Di samping itu, Baker dan Gerler berpendapat bahawa strategi yang sesuai untuk murid yang dirujuk kepada GBK ialah strategi ringkas yang mementingkan perhubungan atau *working alliance*. Saranan ini menarik tetapi kajian kurang dijalankan bagi melihat keberkesanannya.

Menurut Osborn (1999), ruangan untuk klien menceritakan dan meluahkan masalah ialah sesuatu elemen yang penting terutamanya untuk klien yang datang secara paksa. Proses ruangan peluahan klien disebut sebagai proses untuk mengeluarkan atau “eliciting” perasaan dan pemikiran klien (Murphy & Duncan, 1997). Di sinilah kepentingan peranan GBK atau kaunselor untuk menggunakan kemahiran mendengar dan memberikan respons tentang perkara yang difahami kepada murid atau klien. Menurut Carkhuff (1969), klien dapat merasakan bahawa dia difahami, didengar ataupun sebaliknya. Implikasinya, perkara ini akan menentukan

sama ada dia akan memperoleh manfaat daripada pertemuannya dengan GBK atau hanya sesuatu yang membuang masa sahaja.

Truax dan Carkhuff (1967) pula melihat bahawa kaunselor yang dapat memberikan satu ruang yang selamat, menerima klien tanpa syarat dan mesra terhadap klien akan mendorong kerjasama daripada klien dan memudahkan penerokaan klien terhadap dirinya. Manifestasi sikap kaunselor menerima klien seadanya boleh menyebabkan klien berasa selamat untuk meluahkan perkara yang terpendam di dalam dirinya. Kajian Patterson (1984), dan Pope dan Kline (1999) mendapati bahawa terdapat hubungan yang positif antara penerimaan tanpa syarat kaunselor dengan perubahan diri klien yang positif. Dengan kata lain, antara syarat untuk mengurangkan keengganan klien yang dirujuk semasa interaksi sosial yang diwujudkan oleh kaunselor adalah melalui kemahiran asas kaunseling yang ada padanya.

Vernon (2009) pula mencadangkan agar GBK memulakan sesi dengan topik umum seperti hobi dan aktiviti, di samping menunjukkan ketulenan, minat, dan sikap mengambil berat. Oleh itu, antara strategi disarankan oleh Vernon apabila GBK berhadapan dengan murid yang dirujuk ialah, pertama, GBK menjelaskan punca mereka dirujuk. Kemudian, GBK menyemak persepsi murid dirujuk terhadap isu rujukan tersebut. Melalui kemahiran mendengar, GBK juga perlu membuat refleksi tentang perasaan dan isi kandungan perkara yang disampaikan oleh murid agar dia mengetahui bahawa dia didengari dan difahami.

Menurut Osborn (1999), antara halangan yang sering dihadapi ialah murid-murid melihat GBK sebagai sebahagian daripada orang yang membuat undang-undang dan mempunyai ciri-ciri orang yang berkuasa untuk melaksanakan disiplin di sekolah. Dalam hal ini, kerjasama dikatakan faktor utama yang perlu diperoleh oleh seseorang murid, khususnya mereka yang datang secara paksa. Menurut Cormier et al. (2009), untuk membina hubungan dengan murid yang dirujuk, GBK perlu memulakan

perbincangan berdasarkan masalah murid (*start where the client is*). Dengan permulaan ini, keengganan murid itu akan dapat dikurangkan lebih-lebih lagi jika hubungan dapat dibina dengan menggunakan kemahiran asas kaunseling.

Okun (2002) menyatakan antara kemahiran asas yang perlu digunakan ialah kemahiran mendengar dengan aktif, menghormati klien, secara tulen mengambil berat tentang klien, menggunakan kesenyapan, sabar dan berempati, dan membuat refleksi bagi mengurangkan keengganan klien menerima bantuan yang diberikan. Selain itu, Okun (2002) turut menyatakan bahawa kaunselor perlu bijak semasa menggunakan unsur humor, pendedahan sendiri, penerimaan tanpa syarat, dan kreatif ketika mengendalikan perbincangan dalam sesi tersebut. Amatea dan Sherrard (1991), Hanna (2002) dan Trotter (2006) juga turut menggariskan kepentingan membina hubungan dengan klien yang dirujuk untuk mengurangkan keengganan klien dan melancarkan proses menolong kelak. Fox dan Butler (2007) pula mengatakan klien enggan berjumpa dengan kaunselor kerana tidak mengetahui adanya unsur percaya dan kerahsiaan dalam perkhidmatan menolong yang diberikan.

Lantaran itu, kaunselor perlu mendengar dengan aktif disamping memberikan penerokaan terhadap dimensi verbal dan nonverbal. Dimensi nonverbal seperti kontak mata dan ekspresi muka perlu ditekankan kerana keadaan ini akan menggambarkan minat, perkaitan, kepentingan, dan sama ada kaunselor mendengar klien secara aktif ataupun sebaliknya. Bagi dimensi verbal pula, refleksi yang meliputi aktiviti mengulang atau *parroting*, *rewording*, memparafrasa, merumus, dan menstruktur digunakan.

2.2.3.2 Penstrukturan

Selepas membina hubungan dengan murid yang dirujuk, menstrukturkan pertemuan dengan murid yang dirujuk juga perlu dilakukan (Suradi Salim, 2001).

Penstrukturan adalah penting kerana murid cenderung untuk melihat GBK sebagai agen pihak perujuk dan sering kali dilihat sebagai orang yang akan mendisiplinkan mereka. Oleh itu, penjelasan kedudukan GBK perlu dilakukan pada awal pertemuan murid yang dirujuk dengan GBK.

Perkara lain yang perlu disentuh dalam penstrukturan ialah penerangan tentang tujuan perjumpaan tersebut diadakan, isu kerahsiaan dan masa, serta peranan GBK dan murid yang dirujuk (Suradi Salim, 2001). Matlamat utama IP adalah untuk memberikan suasana yang terapeutik kepada murid yang dirujuk agar boleh menghilangkan rasa terancam murid terhadap GBK. Menerusi keadaan ini, isu yang berkaitan dengan punca murid dirujuk dapat dibincangkan tanpa memberikan sebarang konotasi bahawa GBK mempunyai sebarang niat untuk mengadili atau mempengaruhi murid terbabit.

Penstrukturan perlu dilakukan selepas GBK membina hubungan kerana tanpa hubungan yang dibina, maka keselesaan murid untuk berbincang agak sukar diperolehi. Seseorang yang tidak selesa mempunyai emosi yang negatif dan sukar untuk menerima maklumat dengan baik. Emosi yang positif merupakan antara aspek yang boleh membuatkan seseorang murid menerima maklumat dengan lebih baik dan dengan ini maklumat penting tentang salah laku dapat dibincangkan dengan murid yang dirujuk.

2.2.3.3 Memohon Penjelasan Murid tentang Tingkah Laku Mereka

Murid diminta untuk menceritakan perkara yang diketahui tentang kes rujukannya kepada GBK setelah wujudnya hubungan yang baik antara GBK dengan murid yang dirujuk dan setelah murid memahami peranan GBK dalam pertemuan tersebut. Penjelasan ini penting agar perasaan, sikap, nilai, dan pertimbangan murid terbabit dapat difahami. Melalui strategi ini, murid yang dirujuk diberikan ruang untuk didengar dan membuat peluahan (Prochaska & Norcross, 1999). Menurut Osborn

(1999), cerita daripada pihak klien atau murid penting untuk diperoleh. Murphy dan Duncan (1997) turut menyenaraikan langkah ini sebagai proses “eliciting” atau mengeluarkan perasaan dan pemikiran klien tentang masalah yang dirujuk. Tegasnya, yang paling penting di sini ialah kaunselor perlu menunjukkan kemahiran mendengar dan memberikan respons yang tepat kepada klien yang dirujuk.

Apabila murid telah membina hubungan yang baik dengan GBK dan mengetahui tujuan pertemuan mereka, situasi ini memberikan ruang kepada mereka untuk membuat peluahan tentang salah lakunya, murid dapat merasakan bahawa terdapat individu yang sudi mendengar luahannya tanpa sebarang sikap prejudis. Sikap ini penting disalurkan melalui pengaplikasian kemahiran asas kaunseling agar terdapat unsur-unsur terapeutik dalam pertemuan tersebut yang bukan sahaja boleh meningkatkan keselesaan dan kepercayaan murid kepada GBK, tetapi juga boleh membantu perkembangan diri murid terbabit.

2.2.3.4 Perbincangan Tentang Konsekuensi Tingkah Laku

Perbincangan tentang salah laku murid yang dirujuk hanya dapat dilakukan setelah murid yang datang secara paksa berasa lebih selesa bersama dengan GBK, memahami tujuan pertemuan tersebut diadakan, dan dapat meluahkan apa-apa yang terbuku dalam hati mereka tanpa perasaan takut. Tanpa langkah yang diatur ini, perbincangan kurang berhasil kerana murid sukar untuk memperoleh maklumat sepenuhnya sekiranya mereka bersikap defensif. Mereka yang defensif tidak dapat menerima maklumat sepenuhnya kerana mereka telah menutup minda mereka terhadap sebarang bentuk perbincangan. Lantaran itu, perbincangan seharusnya dilakukan apabila murid yang dirujuk telah selesa dengan GBK, melalui satu pengalaman yang berbeza daripada tanggapannya, mengetahui tujuan pertemuan diadakan, telah dapat

menyatakan sesuatu, berasa didengar, dan difahami. Langkah yang sebelum ini adalah penting untuk diambil demi mencapai tujuan bagi langkah IP yang keempat ini.

Matlamat utama perbincangan tentang konsekuensi tingkah laku dengan murid yang dirujuk adalah untuk membantu murid yang dirujuk mengetahui, memahami konsekuensi positif dan negatif tingkah laku, dan tindakan yang dilakukan oleh mereka (Suradi Salim, 2001). Konsekuensi yang perlu ditekankan ialah konsekuensi ke atas diri murid mahupun diri orang lain yang signifikan di sekeliling mereka.

Langkah ini turut disenaraikan sebagai penting oleh Prochasaka dan Norcross (1999) yang mendapati bahawa klien yang dirujuk kurang kesedaran tentang kepentingan bagi dirinya untuk berubah. Perkara ini turut dipersetujui oleh Miller dan Rollnick (2002) yang menyatakan bahawa kesediaan diri klien untuk berubah dapat ditingkatkan dengan memberikan maklumat dan melihat kesan daripada tindakan yang diambil. Hal ini turut disokong oleh Osborn (1999) yang melihat seseorang itu boleh berubah hanya jika individu tersebut merasakan bahawa dia perlu berubah. Perubahan ini sering kali tidak tercapai sekiranya murid yang dirujuk tidak mengetahui dirinya bermasalah dan terdapat juga yang tidak tahu tentang masalah yang dirujuk (McNamara, 2002). Oleh itu, murid perlu diberikan maklumat berkaitan dengan salah lakunya agar celik akal tentang konsekuensi perlakuannya.

Abdul Halim Othman (1989) turut menyatakan bahawa murid pada peringkat umur 13 hingga 18 tahun atau tahap remaja lebih suka membuat keputusan sendiri. Namun, kelemahan yang ada pada murid pada peringkat umur ini ialah kesukaran untuk meneliti sesuatu keadaan secara rasional. Menurut Abdul Halim lagi, murid pada ketika ini lemah mengawal emosinya serta bimbang akan persepsi orang lain. Sejajar dengan itu, mereka mempunyai pertimbangan yang lemah ketika menilai sesuatu sama ada baik ataupun buruk. Oleh itu, GBK seharusnya membentuk sahsiah murid, mencegah sikap dan perlakuan yang tidak diingini, serta menjalankan pemulihan

terhadap murid yang memerlukannya. GBK harus membina dan menjalankan program yang sesuai, mengumpulkan maklumat, membimbing dan meneroka keperluan, melihat alternatif yang ada serta membantu mereka untuk membina matlamat hidup.

Azman Wan Chik (1992) pula mendapati bahawa keperluan asas murid sekolah pada peringkat remaja ialah kemahiran untuk menyelesaikan masalah, membuat keputusan berdasarkan maklumat yang ada, mempunyai kemahiran menganalisis, dan menilai. Dalam kajian kualitatifnya, didapati antara keperluan murid termasuklah kurang pasti dan kurang faham akan perkara yang diperkatakan oleh ibu bapa mereka. Contohnya, apabila disuruh untuk “baik sikit”, mereka kurang jelas dengan maksud suruhan tersebut. Apabila dilarang untuk melakukan sesuatu pula, alternatif lain tidak diberikan serta sebab yang munasabah tentang larangan tersebut tidak dinyatakan. Oleh sebab itu, murid-murid sering mengalami kekeliruan dan kekaburan. Selain itu, Azman Wan Chik (1992) mendapati bahawa murid dalam golongan tersebut juga kurang dilibatkan untuk membuat keputusan bersama-sama dengan golongan dewasa. Keadaan ini menyebabkan mereka berasa sering ditindas dan kebebasan mereka untuk memilih tindakan yang sewajarnya tidak dihargai.

Menurut Baker dan Gerler (2004), apabila kaunseling hendak diberikan kepada golongan remaja, antara kesukaran yang dihadapi termasuklah remaja kurang bermotivasi dan sering kali gagal untuk hadir tepat pada waktunya. Selain itu, Baker dan Gerler turut mendapati bahawa golongan remaja sering memerlukan penyelesaian segera serta menunjukkan toleransi yang rendah semasa sesi yang panjang, sesi bersambung, dan urusan yang melibatkan pemantauan sendiri dan pengurusan sendiri. Oleh itu, GBK dinasihati supaya melihat proses perkembangan remaja, mempamerkan empati, tulen, menghormati dan konkrit memandangkan remaja mengkehendaki ciri ini (Baker & Gerler, 2004). Saranan mereka kepada GBK ialah sokongan empati diberikan agar klien dapat merasakan dirinya didengar dan difahami, membantu klien

untuk mengenal pasti dan menilai alternatif apabila membuat keputusan, membantu klien berfikir secara rasional terhadap perkara yang difikirkan secara tidak rasional, membantu klien memperoleh kemahiran untuk meningkatkan perkembangan dirinya, dan dapat memberikan respons kepada krisis dengan baik.

Siegel dan Senna (2002) pula menekankan bahawa individu yang kerap terlibat dalam salah laku merupakan individu yang mempunyai maklumat yang terhad. Melalui maklumat yang ada pada diri seseorang, fikiran seseorang boleh berubah. Melalui kajian yang dijalankan, didapati bahawa maklumat yang disampaikan boleh mendorong perubahan tingkah laku seseorang (Littrell et al., 1995; McNamara, 2002; Mohd Sofian et al., 2006; Prochaska & Norcross, 1999). Buktinya, kajian kes yang dijalankan oleh McNamara (2002) terhadap seorang murid yang telah melanggar peraturan berulang kali. Melalui Pendekatan Kognitif, murid tersebut telah menunjukkan perubahan seperti mana yang diharapkan oleh pihak sekolah, iaitu enam bulan selepas rawatan diberikan. Murid yang dikategorikan sebagai bermasalah ini didapati tidak mempunyai sebarang perubahan tingkah laku walaupun telah melalui beberapa intervensi yang digunakan berdasarkan Pendekatan Pembelajaran seperti pemberian ganjaran dan dikenakan hukuman. Perbincangan tentang maklumat kekuatan dan kelemahan diri murid dan cara menanganinya telah dijalankan selama enam bulan. Selepas rawatan diberikan, skor salah lakunya didapati berkurangan dan murid ini juga didapati kurang digantung sekolah. Pemerhatian pihak guru terhadap murid ini mencatatkan perubahan yang positif dan murid tersebut didapati lebih berpandangan positif melalui perkataan yang digambarkan tentang sekolah dan kehidupannya.

Kesimpulannya, maklumat dapat mempengaruhi pemikiran dan tindakan seseorang. Cara perbincangan dan penyampaian maklumat kepada murid yang dirujuk juga merupakan faktor yang boleh mendorong berlakunya perubahan dalam diri

seseorang klien. Bagi meningkatkan kesedaran tentang kepentingan untuk berubah, matlamat hidup murid yang dirujuk juga boleh diterokai. Kepentingan mempunyai matlamat hidup dalam kalangan murid turut diperkatakan oleh Mohd Sofian et al. (2006) dan Littrell et al. (1995). Pencapaian matlamat hidup ini dikaitkan dengan konsekuensi tingkah laku klien yang dirujuk agar kesedaran tentang kepentingan dan keperluan untuk berubah dapat ditingkatkan.

2.2.3.5 Memberikan Ruang kepada Murid untuk Membuat Keputusan

GBK seterusnya memberi peluang kepada murid yang dirujuk untuk berfikir dan menimbangkan perkara yang telah dibincangkan dengan GBK secara teliti (Suradi Salim, 2001). Kebebasan murid untuk membuat keputusan wajar diberikan memandangkan setiap orang harus diberikan pilihan untuk membuat keputusan (Abdul Halim Othman, 1989) dan bertanggungjawab atas keputusan yang diambil. Peluang hanya dapat diberikan setelah maklumat tentang konsekuensi tindakan mereka telah dilaksanakan. Maklumat ini hanya dapat diterima sekiranya murid terbabit berasa selesa bersama dengan GBK, mengetahui tujuan pertemuan diadakan, rasa didengar, dan difahami.

Langkah ini turut ditekankan oleh Miller dan Rollnick (2002) yang menegaskan bahawa klien perlu diberikan kepercayaan untuk membuat pilihan dan mempunyai tanggungjawab (Cochran & Cochran, 2006; Littrell et al., 1995; Osborn, 1999). Oleh itu, murid-murid ini diberi penting diberikan hak untuk membuat keputusan dengan bimbingan yang diberikan oleh GBK dalam suasana yang terapeutik.

2.2.3.6 Penamatan

Sebelum IP ditamatkan, GBK juga disarankan menawarkan bantuan sekiranya murid dirujuk memerlukan bantuan secara psikologi (Suradi Salim, 2001). Tawaran

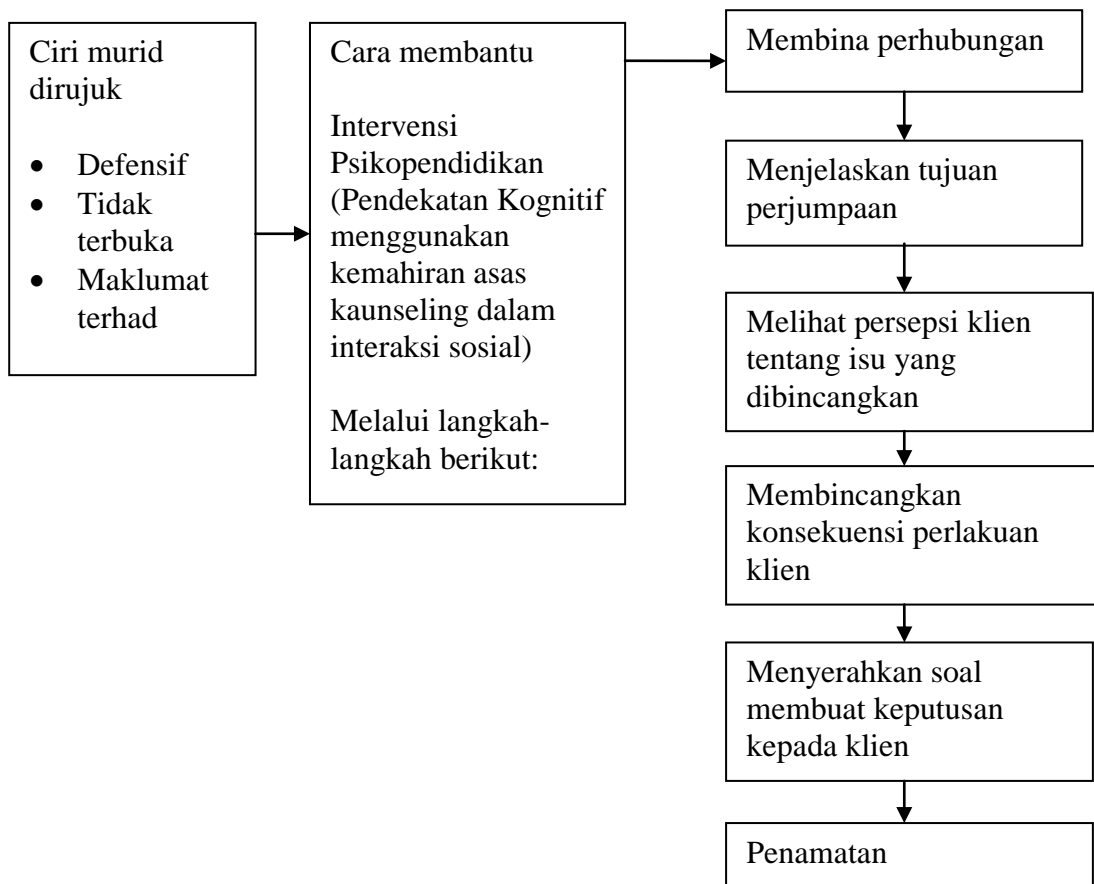
perkhidmatan kaunseling diberikan pada akhir pertemuan dalam IP memandangkan mereka seharusnya mendapat satu pengalaman menemui GBK, rasa didengar, difahami, dan mempunyai keinginan sendiri untuk mendapatkan bantuan seterusnya. Kepentingan pemberian kuasa kepada murid atau klien untuk menerima atau menolak bantuan yang diberikan turut diketengahkan oleh Cormier et al. (2009). Seajar dengan itu, Meier dan Davis (2008) juga menekankan kepentingan bagi klien yang dirujuk untuk mengetahui proses menolong berbentuk kaunseling yang ditawarkan. Tanpa pendedahan yang jelas, murid yang dirujuk boleh mempunyai tanggapan yang tidak tepat tentang perkhidmatan kaunseling yang diberikan. Beberapa kajian mendapati bahawa pengetahuan yang diperoleh oleh klien atau murid tentang perkhidmatan kaunseling telah membawa kesan yang positif terhadap rawatan psikologi yang diterimanya (Guajardo, 2008; Howard, Kopta, Krause, & Orlinsky, 1986; Murphy & Duncan, 1997).

Menurut Suradi Salim (2001), kaunseling boleh diteruskan atau ditamatkan setelah klien atau murid jelas tentang keputusan yang diambil. Langkah ini juga turut ditekankan oleh Meier dan Davis (2008) yang mencadangkan agar perjumpaan dalam sesi pertama dengan klien yang dirujuk merangkumi sesi penamatan dan persediaan permulaan bagi perhubungan menolong. Cormier et al. (2009) juga turut menyarankan agar ditamatkan perjumpaan sekiranya perjumpaan dengan klien dikatakan gagal atau sekiranya semua usaha telah mengalami kegagalan. IP yang disarankan oleh Suradi Salim (2001) pula menekankan penggunaan kemahiran asas kaunseling serta aspek kognitif klien, terutamanya semasa memperoleh, menilai, dan mentaksir sesuatu maklumat.

Sebagai rumusannya, terdapat enam langkah dalam Intervensi Psikopendidikan yang diambil oleh GBK. Pertama, membina hubungan; kedua, menjelaskan tujuan perjumpaan; ketiga, mendapatkan pandangan murid yang dirujuk tentang

kesalahannya; keempat, membincangkan baik buruk dan konsekuensi perlakuan murid yang dirujuk; kelima, memberi peluang kepada murid yang dirujuk untuk membuat keputusan; dan terakhir, ialah penamatan. GBK menggunakan kemahiran asas kaunseling sepanjang pertemuannya dengan murid yang dirujuk.

Secara umumnya, cara IP membantu murid yang dirujuk dapat dilihat pada Rajah 2.2. Murid yang dirujuk tidak mempunyai maklumat yang mencukupi berkaitan dengan masalah yang menyebabkan mereka dirujuk dan pentingnya perkara tersebut dibincangkan. Akibat daripada maklumat yang terhad dan sikap tidak terbuka untuk menerima maklumat yang baharu, mereka bersikap defensif dan melihat arahan untuk menemui GBK sebagai satu hukuman dan guru pula dilihat sebagai individu yang mengancam diri murid terbabit.



Rajah 2.2. Penggunaan Intervensi Psikopendidikan membantu GBK menangani murid yang dirujuk.

Oleh itu, IP digunakan dengan mengaplikasikan Pendekatan Kognitif dengan menggunakan kemahiran asas kaunseling sepanjang pertemuan GBK dengan murid yang dirujuk. GBK dilatih menggunakan kemahiran asas kaunseling, iaitu kemahiran untuk berkomunikasi termasuklah kemahiran mendengar, memudah cara, dan kemahiran membuat keputusan. Penggunaan kemahiran asas kaunseling ini mewujudkan interaksi yang terapeutik antara GBK dengan murid yang dirujuk.

Melalui interaksi terapeutik ini, murid yang dirujuk akan mendapat maklumat yang baharu tentang interaksi sosialnya bersama-sama GBK, perkara yang membuatkan dirinya diarahkan untuk berjumpa dengan GBK, dan kesan jika perlakuan tersebut diteruskan atau dihentikan. Untuk itu, langkah-langkah dalam IP diaplikasikan, iaitu membina perhubungan, menjelaskan tujuan perjumpaan, dan melihat persepsi klien atau murid yang dirujuk tentang isu disiplin yang menyebabkan dirinya dirujuk. Seterusnya, membincangkan konsekuensi perlakuan klien dan memberi peluang kepada klien untuk menimbangkan maklumat yang dibincangkan untuk membuat keputusan yang wajar. Akhirnya, penamatan untuk IP serta penawaran perkhidmatan kaunseling kepada murid yang dirujuk.

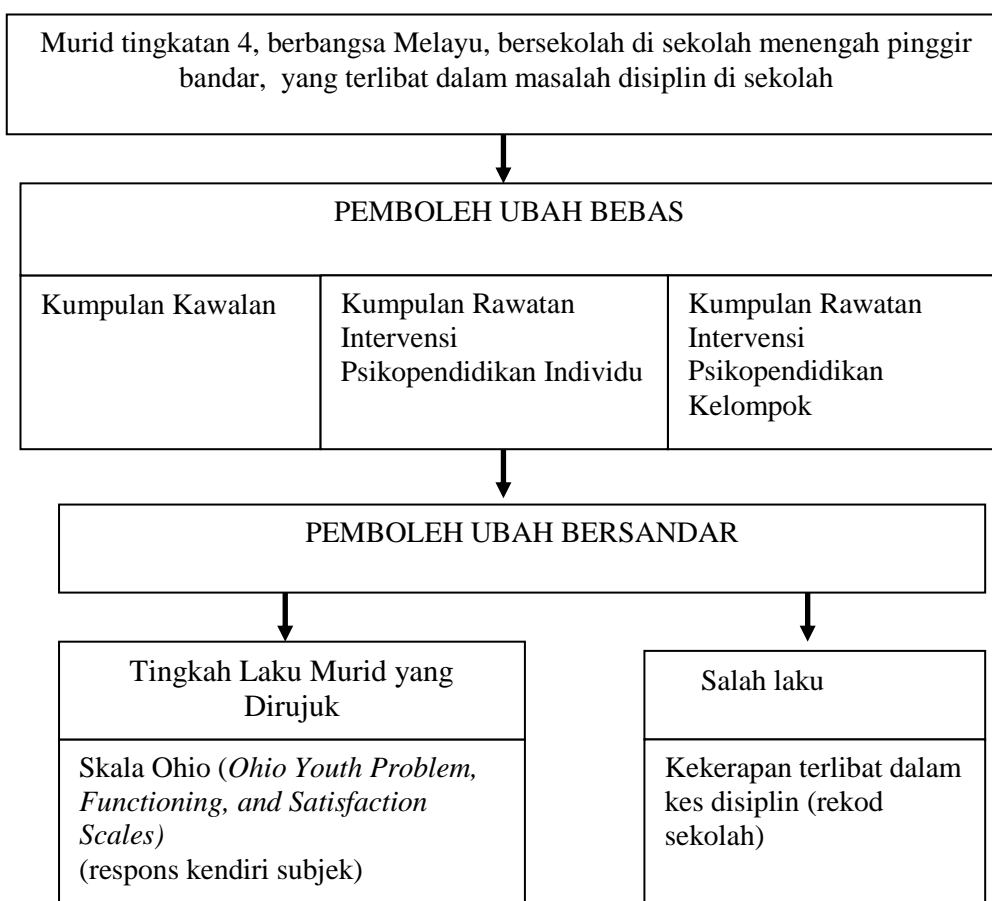
2.3 Kerangka Konseptual

Kajian ini menggunakan kerangka konseptual yang digambarkan seperti yang terdapat pada Rajah 2.3 untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan ke atas tingkah laku murid yang dirujuk. Merujuk Rajah 2.3, kajian yang dijalankan melibatkan subjek kajian, pemboleh ubah bebas, dan pemboleh ubah bersandar.

Subjek yang terlibat dalam kajian ini merupakan murid-murid Tingkatan 4 yang terdiri daripada murid lelaki dan murid perempuan yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin di sekolah mereka yang terletak di kawasan pinggir bandar. Pemboleh ubah bebas merupakan intervensi yang diberikan iaitu IP yang diberikan

secara individu dan IP yang diberikan secara kelompok. Terdapat satu Kumpulan Kawalan yang masih belum menerima IP.

Pemboleh ubah bersandar dalam kajian ini melibatkan respons subjek ke atas instrumen kajian Skala Ohio dan laporan daripada pihak sekolah. Data kajian diperolehi daripada instrumen yang diisi oleh subjek semasa praujian dan pascajian yang menyentuh tingkah laku mereka. Selain itu, data rekod sekolah yang berkaitan dengan kekerapan mereka membuat salah laku turut diambil.



Rajah 2.3. Kerangka konseptual kajian.

2.4 Rumusan

Secara ringkasnya, kajian ini dijalankan dengan tujuan untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan (IP) ke atas tingkah laku murid yang dirujuk kepada Guru

Bimbingan dan Kaunseling (GBK) sekolah menengah. Kajian yang dijalankan melibatkan murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin. Berdasarkan kajian-kajian empirikal, didapati bahawa tingkah laku bermasalah yang sering dirujuk terhasil daripada pemikiran seseorang.

Murid yang dirujuk juga dikatakan mempunyai masalah semasa memahami sesuatu keadaan kerana melihat maklumat yang tidak menyeluruh. Lantaran itu, apabila maklumat dilihat dari satu sudut sahaja, tafsiran dan tindakan yang diambil akan lebih menjurus kepada tindakan yang merugikan. Oleh itu, IP digunakan bagi membincangkan maklumat yang lebih banyak berkaitan dengan tingkah laku yang menyebabkan mereka dirujuk dalam suasana yang terapeutik. Maklumat ini penting kerana murid diandaikan kurang memberikan fokus pada maklumat yang berguna untuk dipertimbangkan. Suasana yang terapeutik pula penting diwujudkan untuk mengurangkan sikap defensif murid. Apabila sikap defensif berkurangan, maklumat yang dibincangkan dapat diterima dengan lebih baik. Penerimaan maklumat penting untuk seseorang menimbangakan tindakan yang wajar diambil olehnya dalam satu-satu perkara. Oleh itu, IP diuji dalam kajian ini untuk melihat kesannya terhadap tingkah laku murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling sekolah menengah.

BAB 3

SOROTAN KAJIAN

3.1 Pendahuluan

Kajian ini bertujuan untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan ke atas tingkah laku murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK) di sekolah menengah. Perkara yang dibincangkan dalam bab ini dibahagikan kepada lima bahagian utama yang dimulakan dengan penjelasan tentang murid yang dirujuk dan diikuti dengan bahagian kedua, iaitu huraian tentang faktor-faktor yang menyebabkan perubahan diri murid yang dirujuk. Bahagian ketiga pula menghuraikan kaedah yang digunakan untuk menangani murid yang dirujuk di sekolah-sekolah di Malaysia. Keberkesanan Psikopendidikan terhadap perkembangan klien atau murid sekolah merupakan huraian yang dibentangkan dalam bahagian keempat, disusuli dengan bahagian kelima, iaitu perbincangan tentang keberkesanan intervensi ke atas pengurangan tingkah laku bermasalah dalam kalangan murid yang dirujuk. Bab ini diakhiri dengan rumusan.

3.2 Murid yang Dirujuk

Murid yang dirujuk merupakan murid yang diarahkan oleh individu atau pihak yang lain untuk berjumpa dengan GBK. Kedatangan murid-murid tersebut ke bilik kaunseling bukan secara sukarela, sebaliknya mereka berada dalam keadaan enggan untuk berbuat demikian. Keengganan tersebut timbul hasil daripada tindakan individu lain yang telah memaksa mereka untuk berjumpa dengan GBK. Dalam bab ini, skop tentang murid atau klien yang dirujuk dihuraikan daripada dua aspek utama, iaitu

pertama tentang latar belakang murid yang dirujuk, dan aspek yang kedua, iaitu punca mereka dirujuk.

3.2.1 Latar Belakang Murid yang Dirujuk

Empat perkara dibincangkan dalam bahagian latar belakang murid yang dirujuk. Pertama, huraian tentang istilah yang sering digunakan untuk murid yang dirujuk. Kedua, latar belakang diri murid berdasarkan faktor keluarga, dan ketiga, huraian tentang latar belakang diri murid berdasarkan faktor sekolah, khususnya yang berkaitan dengan pencapaian akademik dan guru, diikuti dengan perkara keempat, iaitu sendiri murid yang meliputi aspek usia, jantina, faktor dalaman dan faktor luaran.

3.2.1.1 Istilah

Klien yang dirujuk secara umumnya didapati menemui kaunselor di pelbagai organisasi. Kaunselor yang ditempatkan di sekolah yang dinamakan Guru Bimbingan dan Kaunseling menerima sebahagian besar murid yang dirujuk (Beier, 1952; Khoo Bee Lee, 2009; McNamara, 2002; Osborn, 1999; Rahimi Che Aman & See Ching Mey, 2009; Ruhani Mat Amin, 2005; Suradi Salim, 2001; Suradi Salim & Tan Juat Ngoh, 1996). Selain itu, kaunselor yang bertugas di organisasi yang lain seperti di institusi pengajian tinggi (Kiracofe & Wells, 2007), penjara (Osborn, 1999; Vriend & Dyer, 1973), jabatan polis (Chin Hak Yin, 2004), jabatan agama, dan pusat pemulihan (Osborn, 1999; Md. Shuaib Che Din, 1996) juga menerima klien yang datang secara paksa kerana dirujuk oleh pihak lain. Jelaslah di sini bahawa kaunselor di mana-mana organisasi bukan sahaja menerima klien yang datang secara sukarela tetapi juga mereka yang datang secara paksa.

Memandangkan fenomena rujukan secara paksa kepada GBK telah menular ke hampir semua *setting* kaunseling, kajian yang berkaitan dengan klien yang dirujuk telah

mula mendapat tempat dalam skop kajian di luar negara mahupun tempatan. Lantaran itu, terdapat banyak istilah yang digunakan untuk menggambarkan golongan tersebut. Antaranya, termasuklah murid yang terlibat dengan kesalahan disiplin yang dikategorikan sebagai murid yang sukar (Kottler & Kottler, 2009), murid yang berisiko (Erford, Newsome, & Rock, 2007; Jacobson, 2004; Mohammad Nasir Bistamam, 2006), murid enggan (Suradi Salim, 2001), murid yang dirujuk (Murphy & Duncan, 1997), atau murid yang diarahkan oleh undang-undang untuk berjumpa dengan profesion menolong (Prochaska & Norcross, 1999; Trotter, 2006). Dari sudut sosiologi pula, murid yang dirujuk dilihat sebagai individu yang tidak memenuhi jangkaan masyarakat, dan dianggap sebagai delinkuen (Rice & Dolgin, 2008). Hal ini berbeza dengan gelaran yang diberikan dari sudut perundangan. Mereka ini dinamakan juvena kerana telah gagal mematuhi undang-undang yang digariskan oleh badan perundangan (Arnett, 2009). Rumusannya, istilah yang diberikan lebih melambangkan konotasi negatif terhadap murid yang dirujuk.

Suradi Salim (2001) pula melihat murid bermasalah dari aspek keengganan mereka untuk mendapatkan bantuan daripada GBK. Keengganan tersebut berpunca daripada persepsi murid dirujuk yang berpandangan bahawa diri mereka tidak mempunyai sebarang masalah. Bagi Ivanoff, Blythe, dan Tripodi (1994), keengganan untuk mendapatkan perkhidmatan menolong secara sosial dan psikologi timbul kerana murid yang dirujuk tidak mahu meminta bantuan. Mereka juga percaya bahawa GBK tidak akan dapat membantu mereka (Corey & Corey, 2007). Berlainan pula dengan Osborn (1999), beliau melihat klien atau murid yang dirujuk dari segi desakan pihak lain atau mandat perundangan ke atas diri klien tersebut. Bagi Osborn, terdapat dua jenis klien yang dirujuk, iaitu pertama, klien yang tidak rela berhubung dengan profesion menolong melalui desakan agensi atau perujuk, ahli keluarga atau kombinasi beberapa pihak. Kedua, klien bermandat iaitu klien yang diwajibkan menemui pekerja

sosial kerana arahan mahkamah. Klien bermandat tidak akan meminta bantuan atau mencari perkhidmatan kaunseling atas keinginan mereka sendiri tetapi mereka tidak mempunyai pilihan melainkan menghadiri sesi kaunseling kerana telah melakukan perbuatan yang menyalahi undang-undang (Reddick, 2004). Dengan kata lain, klien bermandat ialah golongan individu yang datang berjumpa dengan GBK atau kaunselor atas tekanan yang diberikan oleh pihak berkuasa dan bukan atas keinginan mereka sendiri (Brems, 2000; Osborn, 1999). Oleh itu, menghadiri sesi kaunseling seolah-olah satu hukuman bagi golongan klien bermandat.

3.2.1.2 Latar Belakang Murid yang Dirujuk Berdasarkan Faktor Keluarga

Faktor yang didapati menyebabkan pelibatan murid dalam masalah disiplin antaranya termasuklah mempunyai latar belakang status sosioekonomi yang rendah, berasal daripada keluarga yang mengamalkan hukuman yang kasar atau *hostile punishment*, tidak menghabiskan masa senggang dengan berfaedah, serta kerap menonton rancangan berunsur keganasan di kaca televisyen. Sehubungan dengan faktor ini, antara kajian yang telah dijalankan termasuklah kajian Akma Abdul Hamid dan Bhasah Abu Bakar (2005) ke atas 130 orang murid sekolah menengah yang dipilih secara bertujuan dari daerah Kemaman. Murid-murid yang terlibat dalam kajian ini merupakan murid yang dirujuk kepada GBK kerana terlibat dalam masalah disiplin. Hasil daripada kajian Akma Abdul Hamid dan Bhasah Abu Bakar (2005) mendapati bahawa majoriti murid yang terlibat dalam masalah disiplin mempunyai tahap stres yang tinggi. Murid-murid yang mempunyai tahap stres yang lebih tinggi kebanyakannya berasal daripada keluarga yang berpendapatan rendah jika dibandingkan dengan murid-murid yang mempunyai tahap stres yang lebih rendah. Kebanyakan murid yang mempunyai tahap stres yang lebih rendah terdiri daripada murid daripada keluarga yang berpendapatan tinggi. Stres pula dikatakan mempunyai kaitan dengan masalah psikologi

yang dialami oleh seseorang (Lahey, 2009). Antara masalah yang digariskan ialah mereka bermasalah dalam hubungan interpersonal, tidak bermotivasi, sering berasa tidak puashati dengan kehidupan yang dilalui sehingga boleh mengakibatkan seseorang murid terlibat dalam masalah disiplin.

Kebanyakan kajian melihat faktor keluarga sebagai satu daripada faktor yang penting dalam pembabitan murid dengan masalah disiplin. Faktor keluarga bukan sahaja dilihat dari segi pendapatan keluarga tetapi juga tahap pendidikan ibu dan bapa, serta waktu senggang yang dihabiskan oleh murid bersama-sama dengan ibu bapa mereka. Untuk mengesahkan dapatan daripada kajian ini, sekumpulan penyelidik yang diketuai oleh Wan Zah Wan Ali et al. (2009) telah melibatkan sebanyak 1,689 orang murid Tingkatan 2 daripada 28 buah sekolah menengah berisiko di negeri Selangor dan Kuala Lumpur dalam kajian tinjauan mereka. Objektif kajian mereka adalah untuk melihat persepsi murid terhadap iklim pembelajaran mereka. Kemudian data dikumpul dengan menggunakan soal selidik dan dianalisis secara deksriptif. Hasil kajian mendapati bahawa kebanyakan ibu bapa murid daripada golongan berprestasi akademik yang rendah ialah mereka yang berkelulusan sekolah menengah dan hanya segelintir yang berpendidikan universiti manakala kebanyakan ibu bapa murid yang berada dalam kelas berprestasi tinggi ialah mereka yang berkelulusan universiti. Maklumat daripada individu yang berpendidikan tinggi didapati mencakupi aspek yang lebih menyeluruh dan terperinci daripada maklumat yang disalurkan oleh mereka yang berpendidikan rendah. Oleh itu, dapat dikatakan bahawa maklumat tentang pendidikan, kerjaya, dan kepentingan membuat keputusan yang rasional banyak bergantung pada maklumat yang diperolehi daripada keluarga murid itu sendiri.

Dapatan yang sama turut diperolehi daripada kajian Azizah Lebai Nordin (2002) yang melihat perkaitan antara masa senggang yang dihabiskan oleh ibu bapa dengan anak-anak yang mempunyai masalah disiplin. Hasil daripada kajian tinjauannya yang

melibatkan seramai 1902 orang murid Tingkatan 4 di tujuh buah sekolah menengah di Kuala Lumpur menunjukkan bahawa murid yang terlibat dalam masalah disiplin kurang menghabiskan masa dengan ibu bapa. Kebanyakan aktiviti masa senggang yang dihabiskan oleh ibu bapa bersama-sama dengan anak-anak mereka merupakan aktiviti yang berfaedah dan memberikan manfaat dari segi fizikal, emosi mahupun spiritual. Oleh itu, dapat dikatakan bahawa murid yang terlibat dalam kes disiplin merupakan golongan murid yang tidak menghabiskan masa senggang dengan baik dan berfaedah bersama-sama dengan ibu bapa.

Sebaliknya, masa senggang mereka dihabiskan dengan aktiviti yang tidak berfaedah seperti melepak dan terlalu banyak menonton rancangan-rancangan yang disiarkan di media massa. Kesan daripada keadaan di atas menyebabkan kebanyakan murid yang didedahkan dengan keganasan secara langsung atau melalui media massa terlibat dengan tingkah laku yang bersifat keganasan banyak terlibat dalam kes disiplin (Fontes, 2000; Huesmann, Moise-Titus, Podolski, & Eeron, 2003; Onyskiw & Hayduk, 2001; Siegel & Senna, 2000). Hasil daripada episod yang ditonton boleh menjadi maklumat yang disimpan di dalam stor data dan digunakan apabila murid tersebut berhadapan dengan sesuatu situasi yang agak sama dengan episod yang disaksikan sebelum ini. Hal ini diakui oleh Siegel dan Senna (2000), iaitu kebanyakan murid yang bermasalah menggunakan maklumat yang terhad atau skrip yang tidak betul (*improper scripts*). Maklumat yang diperolehi tentang tingkah laku yang bersifat keganasan merupakan data yang terpahat dalam ingatan murid-murid tersebut.

Dapatan tentang perkara yang sama turut dilaporkan oleh Lai-yee Leung dan Wing-Lin Lee (2005), iaitu tindakan melanggar peraturan dalam kalangan murid sekolah di Hong Kong. Dalam kajian mereka, didapati antara sebab murid terlibat dengan kesalahan merokok ialah faktor persekitaran atau pendedahan kepada maklumat yang ada di sekelilingnya. Hasil kajian Lai-yee Leung dan Wing-Lin Lee (2005) ini

jelas menunjukkan bahawa terdapat ibu bapa yang membenarkan anak mereka merokok. Oleh itu, tidak hairanlah jika mereka meneruskan tingkah laku tersebut berdasarkan kefahaman mereka. Kajian ini juga mendapati bahawa apabila murid-murid tersebut berada di sekolah, mereka masih mengulangi kesalahan merokok di sekolah dan hukuman yang dikenakan tidak dapat menjamin murid berkecenderungan untuk tidak melakukan kesalahan yang sama (Lai-yee Leung & Wing-Lin Lee, 2005).

Kajian Fontes (2000) pula mendapati bahawa murid bermasalah yang kerap terlibat dengan pergaduhan merupakan murid yang terdedah oleh keganasan dan penderaan. Dapatan yang sama turut diperolehi daripada kajian tinjauan Onyskiw dan Hayduk (2001) yang melibatkan 2,654 kanak-kanak remaja di Kanada. Melalui kajian ini, didapati bahawa kanak-kanak yang menyaksikan perlakuan agresif di rumah dan kurang mesra dengan ibu mereka berkelakuan lebih agresif, mempunyai masalah tingkah laku dalaman (*internalizing problem*) dan mengalami masalah ketika membina hubungan dengan orang lain.

Selain itu, individu yang dikatakan bermasalah juga sering melakukan sesuatu yang berada di luar norma masyarakat, iaitu amalan yang di luar jangkaan dalam masyarakat tertentu. Oleh itu, terdapat perbezaan antara perkara yang diamalkan di sesebuah negara. Buktinya, kajian yang dijalankan oleh Bear, Manning, dan Kunio Shiomi (2006) yang mendapati bahawa negara Barat lebih mengutamakan cara individualistik berbanding dengan negara Timur. Kajian Bear et al. (2006) melihat perbezaan budaya antara kanak-kanak di Amerika Syarikat dengan kanak-kanak di Jepun dari aspek tingkah laku agresif. Kajian mereka melibatkan subjek yang terdiri daripada 200 orang kanak-kanak. Kajian lanjutan ini mendapati bahawa kanak-kanak yang *self centered* atau mempunyai perspektif hedonistik, iaitu berdasarkan hukuman adalah lebih disruptif dan agresif daripada kanak-kanak yang memfokuskan keperluan orang lain.

Data kajian Bear et al. (2006) menunjukkan sebanyak 92% kanak-kanak di Amerika Syarikat memberikan sekurang-kurangnya satu respons terhadap hukuman berbanding dengan 90% kanak-kanak Jepun yang tidak menyentuh soal hukuman dalam respons yang diberikan. Dalam artikel ini juga, mereka menjelaskan bahawa orang Timur kurang menggunakan hukuman, sebaliknya lebih mengaplikasikan Pendekatan Psikologi berasaskan *moral reasoning*. Orang Timur juga didapati menekankan latihan empati dan *moral reasoning* berbanding dengan amalan kaum ibu di negara Barat yang lebih banyak menampilkan ciri yang penuh dengan autoriti, kawalan secara langsung serta hukuman dan ganjaran. Selain itu, guru juga kerap mengingatkan murid-muridnya tentang kepentingan mematuhi undang-undang dan kepatuhan ini lebih berfokus pada faktor internal dan eksternal, iaitu murid-murid tersebut diminta menilai kesan tingkah laku mereka dalam jangka masa panjang. Oleh itu, kumpulan penyelidik ini menyarankan agar ibu bapa dan guru meneliti teori pemprosesan maklumat semula kerana teori ini sering memaparkan kepentingan skrip kognisi atau *cognitive scripts* yang telah ada dalam budaya dan dipelajari melalui cerita, skrip di rumah, sekolah, dan masyarakat. Kajian ini turut menjelaskan bahawa faktor keluarga memainkan peranan yang besar dalam mempengaruhi tindakan dan tingkah laku murid-murid di sekolah.

Kajian tempatan yang dijalankan oleh Norani Mohd Salleh et al. (2008), dan Abd. Razak Zakaria (2011) turut meneroka pelibatan ibu bapa dalam pendidikan anak-anak mereka. Kajian Norani Mohd Salleh et al. (2008) terhadap ibu bapa dan guru di sekolah menengah yang terletak di kawasan Felda di negeri Selangor, Negeri Sembilan dan Perak menunjukkan bahawa ibu bapa kurang terlibat dalam aktiviti sekolah yang dijalankan. Namun begitu, kajian tinjauan Abd. Razak Zakaria (2011) yang melibatkan 950 orang peserta kajian yang terdiri daripada murid-murid Tingkatan 4 dari sekolah menengah di negeri Selangor mendapati bahawa pelibatan ibu bapa dalam pendidikan anak-anak bukan merupakan faktor utama untuk anak-anak mereka berjaya dalam

bidang akademik. Oleh itu, dapat dikatakan bahawa wujud perbezaan dapatan yang diperoleh berkaitan dengan faktor keluarga yang boleh mempengaruhi pencapaian akademik dan tingkah laku murid yang berada dalam pendidikan peringkat menengah.

3.2.1.3 Latar Belakang Pendidikan

Guru merupakan penggerak pendidikan yang diberikan kepada murid-murid yang berada di sekolah. Murid bermasalah disiplin didapati mempunyai masalah diri, keluarga mahupun persekitaran dan apabila tiba di sekolah, mereka masih dipinggirkan. Kajian kualitatif Rohizani Yaakub dan Md. Pazin Salleh (2005) terhadap lima orang guru tingkatan di sekolah menengah mendapati bahawa antara punca masalah ponteng masih berlanjutan adalah kerana tiadanya kesungguhan daripada guru tingkatan mahupun pihak pentadbir sekolah untuk menangani masalah ponteng di sekolah-sekolah mereka. Guru tingkatan hanya menjalankan tugasnya sebagai guru tingkatan dalam masalah ponteng sekolah dengan hanya mencatat dan melaporkan insiden ponteng kepada pihak atasan tanpa menyelami masalah yang dialami oleh murid, sedangkan etika perguruan mengkehendaki guru bertindak sebagai ibu atau bapa kepada anak didik mereka. Dalam hal ini, pertautan antara guru tingkatan dengan murid tidak dapat dikesan dalam kajian yang dijalankan. Lantaran itu, murid-murid ini dikatakan terus menjauhkan diri dari dunia persekolahan tanpa menghitung kesannya kepada dirinya pada masa yang akan datang.

Dapatan yang sama turut diperoleh daripada kajian Khalim Zainal dan Wan Zulkifli Wan Hassan (2009) yang menjalankan kajian terhadap murid yang kerap kali terlibat dalam masalah disiplin di salah sebuah sekolah di Kuala Lumpur. Hasil kajian ini mendapati bahawa antara punca utama murid terlibat semula dalam masalah disiplin adalah kerana sikap guru yang suka menuduh mereka tanpa usul periksa, guru tidak

menggunakan kaedah pengajaran dan pembelajaran yang menarik dan adanya sikap pilih kasih dalam kalangan guru terhadap murid-muridnya.

Hal ini turut ditegaskan dalam kajian sekumpulan penyelidik yang melihat persepsi murid berisiko terhadap iklim pembelajaran (Wan Zah Wan Ali et al., 2009). Sebanyak 1,689 orang murid Tingkatan 2 daripada 28 buah sekolah menengah berisiko di negeri Selangor dan Kuala Lumpur telah dipilih dalam tinjauan ini. Data kemudiannya dikumpul dengan menggunakan soal selidik dan dianalisis secara deskriptif. Hasil kajian Wan Zah Wan Ali et al. (2009) mendapati bahawa murid yang berada dalam golongan berprestasi rendah (dalam kelas lemah) mempunyai persepsi yang negatif terhadap iklim bilik darjah dari aspek pengajaran, jangkaan guru, dan layanan guru kepada mereka. Guru juga dilaporkan sering membezakan murid yang berada dalam kelas lemah dengan murid yang pandai, tidak bersungguh-sungguh ketika berada di dalam kelas, menunjukkan sifat negatif ketika mengajar kelas mereka seperti bosan, bertindak tidak adil, dan menggunakan bahasa kasar. Hasil kajian Wan Zah Wan Ali et al. (2009) turut mendapati bahawa murid yang lemah juga bersetuju bahawa kebanyakan guru menjangkakan yang mereka tidak mempunyai masa depan, tidak berminat untuk belajar dan sering dipandang rendah. Lantaran itu, kajian Wan Zah Wan Ali et al. (2009) menyeru agar guru-guru sekolah menanamkan dan mengamalkan ciri-ciri seperti penyayang, prihatin, dan pencetus semangat, sebagaimana yang diperlukan oleh murid-murid. Ciri-ciri ini boleh mengubah iklim sekolah dan membantu perkembangan positif diri murid-murid. Dengan sikap positif yang ada pada diri seseorang guru sudah pasti boleh meningkatkan motivasi belajar dalam kalangan murid-murid di sekolahnya.

Dapatan yang sama turut diperoleh dalam kajian kes terhadap murid-murid di sebuah sekolah yang terletak di luar bandar (Liong Lian Tai, 2006). Kajian Liong (2006) mendapati bahawa tindakan yang diambil oleh pihak sekolah tersebut, iaitu

memberi bimbingan dan nasihat kepada murid-murid yang terlibat dalam kes disiplin menghasilkan kesan yang positif kepada murid-murid terbabit. Kaedah humanistik digunakan selepas pihak sekolah mendapati bahawa kaedah hukuman yang digunakan telah mendatangkan kesan yang negatif seperti murid-murid bertambah ganas dan terdapatnya peningkatan campur tangan ibu bapa dalam menangani isu disiplin di sekolah. Setelah enam bulan sekolah menggunakan kaedah bimbingan dan nasihat, melalui data kualitatif kajian, didapati bahawa murid-murid berpuas hati dengan kaedah yang digunakan dan semakin banyak murid didapati meninggalkan salah laku yang merugikan diri mereka.

Dari segi akademik pula, Azizi Yahya, Halimah Ma'alip, dan Md. Hasan Omar (2011) mendapati bahawa kefahaman dan minat murid terhadap akademik berada pada tahap yang rendah. Kumpulan penyelidik ini menjalankan kajian untuk mengetahui permasalahan yang mempengaruhi pembelajaran dan pencapaian akademik murid-murid bumiputera Tingkatan 4 di Sekolah Menengah Teknik di Johor Bahru. Sebanyak 150 orang responden terlibat dalam kajian ini. Hasil daripada kajian tinjauan ini turut mendapati bahawa masalah yang paling dominan mempengaruhi pembelajaran dan pencapaian akademik murid ialah masalah disiplin. Oleh itu, masalah ini perlu ditangani dengan segera agar masalah pembelajaran dan pencapaian akademik murid di sekolah tersebut dapat diuruskan dengan baik.

Kajian Azizah Lebai Nordin (2002) turut mendapati bahawa terdapat korelasi yang negatif antara pencapaian akademik dengan pelibatan murid dengan masalah disiplin. Didapati bahawa semakin tinggi pencapaian akademik murid, maka semakin kurang pelibatannya dalam masalah disiplin. Sebaliknya, semakin rendah pencapaian akademik murid, semakin kerap pula pelibatannya dengan kes disiplin. Laporan oleh *Violent Offending* (1999) juga mengemukakan dapatan yang berkaitan dengan kegagalan murid dalam bidang akademik dengan permulaan delikueni dan peningkatan

kesalahan yang lebih serius. Namun begitu, murid yang memperoleh tahap pencapaian akademik yang tinggi juga dilaporkan turut terlibat dalam salah laku di sekolah. Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa masalah disiplin dialami oleh semua murid tanpa mengira latar belakang dan pencapaian akademik. Bagaimanapun, yang membezakan murid-murid ini ialah ada yang dapat mengatasi masalah dengan baik dan ada yang semakin terlibat dalam kesalahan yang dilakukan.

Mereka yang dapat mengatasi masalah dengan baik merupakan mereka yang bukan sahaja mengetahui maksud nilai murni dalam kehidupan, tetapi turut mendalami kepentingannya hingga menyebabkan mereka mengamalkannya. Dapatan ini telah dikemukakan oleh Ali Suradin dan Eni Eryanti Yusoff (2005) yang memperakukan bahawa kefahaman terhadap nilai murni berada pada tahap yang tinggi dalam kalangan murid sekolah menengah tanpa mengira pencapaian akademik mereka. Namun begitu, pengaplikasian nilai murni dalam kehidupan murid sekolah adalah berbeza antara murid berprestasi tinggi dengan yang berprestasi rendah. Murid yang memperoleh tahap pencapaian akademik yang tinggi bukan sahaja memahami nilai murni tetapi juga mengamalkannya dalam kehidupan berbanding dengan murid yang berprestasi akademik rendah. Kajian Ali Suradin dan Eni Eryanti Yusoff (2005) mendapati bahawa murid yang berprestasi akademik yang tinggi kurang terlibat dalam masalah disiplin kerana memahami dan mengamalkan nilai murni. Hal ini berbeza dengan murid yang berprestasi akademik yang rendah. Mereka cuma memahami tetapi tidak mengamalkan nilai murni. Oleh sebab itu, mereka didapati lebih banyak terlibat dalam masalah disiplin. Kesimpulannya, maklumat tentang perlakuan yang baik bukan sahaja penting untuk diberikan secara umum tetapi dicadangkan agar diberikan dalam konteks kepentingan amalan dalam kehidupan harian. Kesan daripada pelanggaran amalan ini juga perlu diberikan.

3.2.1.4 Latar Belakang Kendiri

Sorotan kajian untuk murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin berdasarkan latar belakang kendiri dikemukakan berdasarkan aspek umur, jantina, ciri dalaman, dan luaran murid. Melihat kepada faktor pertama iaitu umur, murid yang terlibat dalam masalah disiplin merupakan murid yang terdiri daripada pelbagai peringkat usia. Murid daripada pelbagai peringkat usia dilaporkan terlibat dalam pelbagai kes salah laku dan kebanyakan mereka terdiri daripada golongan murid yang berusia antara 13 hingga 18 tahun (Arnett, 2009; Franklin & Hopson, 2009; Kazdin, 2004; Rice & Dolgin, 2008).

Dalam konteks Malaysia, dapatan yang sama dilaporkan oleh Abdul Halim Othman (1989), Asmah dan Zulekha (2004), dan Fuziah Shaffie et al. (2009). Perangkaan daripada pihak polis turut mencatatkan sejumlah 1,836 kes jenayah dengan 3,383 murid ditahan pada tahun 2007 dan jumlah ini meningkat kepada 2,218 kes pada tahun 2008 dengan sejumlah 3,725 murid ditahan (Nurul Adlina Kamaludin & Hafizah Iszaharid, 2009). Oleh itu, dapat dikatakan bahawa peratusan remaja yang terlibat dengan jenayah adalah tinggi, lebih-lebih lagi pada zaman remaja murid-murid memang mengalami satu bentuk pergolakan emosi yang menyebabkan ada yang tidak dapat membuat keputusan yang wajar apabila menghadapi masalah. Keadaan ini dikhuatiri boleh mengakibatkan murid mengalami permasalahan yang semakin serius.

Menerusi kajian Amaral, Geierstanger, Soleimanpour, dan Brindis (2011), kekhuatiran tersebut telah terbukti apabila data kajian mereka mendapati 26% daripada responden kajian mereka mempunyai niat untuk membunuh diri. Perkara yang lebih buruk dapat dihindari dengan adanya langkah-langkah pencegahan (Coie et al., 1993). Siegel dan Senna (2000) turut menekankan agar intervensi awal diberikan kepada murid-murid bagi menghindarkan mereka daripada terjerumus dalam masalah yang lebih serius dan membuat salah laku dengan lebih kerap lagi. Sebagai rumusannya,

perkembangan diri seseorang terutamanya apabila memasuki peringkat remaja boleh menjadi faktor pendorong ke arah pemilihan tingkah laku yang tidak efektif melainkan intervensi yang bersesuaian diberikan.

Murid yang berada pada peringkat pendidikan menengah juga didapati tidak suka dikawal (Fatimah Ali, 2007). Pada tahap ini mereka berpandangan bahawa mereka berupaya untuk menyelesaikan segala kekusutan kerana berpandangan bahawa mereka telah dewasa dan boleh membuat keputusan sendiri walhal mereka masih belum matang dan cukup ilmu. Sebaliknya mereka memerlukan bimbingan dan tunjuk ajar daripada golongan dewasa (Azizah Lebai Nordin, 2002), terutamanya guru di sekolah. Sebagai rumusannya, murid yang terlibat dalam kes disiplin terdiri daripada pelbagai peringkat usia, tetapi kebanyakannya adalah daripada golongan murid yang berada dalam usia belasan tahun atau pada peringkat pendidikan menengah. Murid yang berada dalam usia ini lebih suka dilayan sebagai orang dewasa tetapi masih memerlukan bimbingan.

Aspek kedua yang diuraikan dalam faktor sendiri ialah aspek jantina. Jika dahulu masalah disiplin sering kali dikaitkan dengan murid lelaki, namun perkara ini bukanlah suatu realiti lagi. Laporan yang diterima berkaitan dengan masalah disiplin yang semakin menular membabitkan bukan sahaja murid lelaki tetapi juga murid perempuan. Oleh itu, didapati klien yang dirujuk merangkumi kedua-dua golongan, iaitu murid lelaki dan murid perempuan. Kajian lepas turut melaporkan bahawa kebanyakan murid lelaki terlibat dengan salah laku yang dikategorikan sebagai masalah luaran (*externalizing behavior*) seperti bergaduh, memukul (Bongers, Koot, Van der Ende, & Velhulst, 2004), bertingkah laku agresif terhadap orang dan haiwan, mencuri, memaksa orang lain melakukan aktiviti seksual, memulakan kebakaran, vandalisme (Jacobson, 2004), dan penyalahgunaan dadah (Arnett, 2009).

Murid perempuan pula dikatakan lebih mengalami masalah dalaman (Arnett, 2009; Crick & Zahn-Waxler, 2003). Antaranya, kerisauan tentang penampilan diri

termasuk paras rupa dan bentuk badan kerana kanak-kanak perempuan memandang berat tentang imej diri, terutama semasa zaman remaja. Antara masalah yang kerap dilaporkan termasuklah masalah kecelaruan pemakanan atau *eating disorder* yang boleh mengancam kesihatan dan nyawa mereka.

Dalam konteks Malaysia, kajian tempatan yang dijalankan oleh Akma Abdul Hamid dan Bhasah Abu Bakar (2005) ke atas 130 orang murid sekolah menengah di daerah Kemaman mendapati bahawa murid perempuan yang terlibat dalam masalah disiplin didapati mempunyai tekanan atau stres yang lebih tinggi berbanding dengan murid lelaki. Stres yang tinggi boleh mengundang insiden yang tidak diingini. Lantaran itu, tindakan proaktif disarankan untuk menghindari perkara yang tidak diingini daripada berlaku.

Kajian yang dijalankan banyak memperihalkan kesalahan disiplin yang dilakukan mengikut peraturan dan undang-undang yang ditetapkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia. Salah laku yang banyak dilaporkan merupakan tingkah laku yang dapat dikenal pasti secara fizikal atau luaran (*externalizing behavior*). Contohnya mencuri, membuli, dan tidak hadir ke sekolah. Laporan dan kajian-kajian turut mendapati bahawa pelibatan murid lelaki dan perempuan dalam hampir semua salah laku yang digariskan seperti tidak berpakaian kemas, lewat ke sekolah, ponteng, bergaduh, dan juga merokok (Abdullah Al-Hadi Muhamed et al., 2001; Fuziah Shaffie et al., 2009; Mohd Sofian et al., 2006). Kajian terkini masih mendapati bahawa masalah disiplin wujud dalam kalangan murid lelaki dan murid perempuan (Azizi Yahya, Halimah Ma'alip, & Md. Hasan Omar, 2011). Sebaliknya, kajian Wan Zah Wan Ali et al. (2009) mendapati bahawa bilangan murid lelaki lebih banyak terlibat dalam kes disiplin berbanding dengan murid perempuan.

Dari aspek meminta bantuan pula, kebanyakan kajian melaporkan bahawa murid perempuan lebih kerap meminta bantuan berbanding dengan murid lelaki (Farrand,

Parker, & Lee, 2007; Fox & Butler, 2007; See Ching Mey & Tan Sin Keat, 2005; Vogel, Wester, & Larson, 2007). Kajian Fox dan Butler (2007) pula melibatkan 415 orang dan kumpulan fokus sebanyak sembilan orang untuk meninjau pandangan murid terhadap GBK. Majoriti murid mengetahui adanya perkhidmatan yang disediakan oleh GBK di sekolah mereka. Namun, dapatan kajian menunjukkan bahawa murid perempuan berpendapat perkhidmatan bimbingan dan kaunseling di sekolah adalah amat berguna berbanding dengan murid lelaki. Kajian juga mendapati bahawa murid perempuan lebih berkeinginan untuk berjumpa dengan GBK berbanding dengan murid lelaki. Peratusan murid perempuan yang bersedia berjumpa dengan GBK adalah sebanyak 68% berbanding dengan hanya 32% murid lelaki. Dapatan yang sama turut diperoleh daripada kajian Farrand et al. (2007) terhadap 968 orang remaja yang bersekolah di Britian pada tahun 2005.

Satu daripada punca keengganan murid berjumpa dengan GBK adalah kerana mereka mengatakan bahawa mereka mampu menyelesaikan masalah mereka ataupun tidak mempunyai sebarang masalah untuk dikongsi yang menyebabkan mereka berpandangan bahawa tindakan berjumpa dengan GBK ialah sesuatu yang sia-sia (Fox & Butler, 2007; Vogel et al., 2007). Murid lelaki juga didapati enggan mendapatkan perkhidmatan kaunseling kerana perkhidmatan ini diberikan oleh orang yang asing bagi mereka. Tambah lagi, stigma sosial terhadap orang yang mendapat perkhidmatan kaunseling turut menghalang mereka untuk berjumpa dengan GBK (Fox & Butler, 2007; Vogel et al., 2007). Bagi mereka, orang yang menemui GBK ialah individu yang lemah dan tidak dapat menyelesaikan masalah mereka sendiri. Kegagalan menyelesaikan kekusutan ini dianggap sebagai kelemahan yang tidak patut ada dalam diri golongan lelaki. Antara saranan yang dikemukakan oleh murid dalam kajian Fox dan Butler (2007) ialah GBK yang dilantik terdiri daripada GBK lelaki dan GBK perempuan. Murid-murid berpendapat bahawa peluahan dan perkongsian masalah dapat dilakukan

dengan lebih selesa lebih-lebih lagi sekiranya GBK ialah seseorang daripada jantina yang sama dengan mereka.

Hasil yang sama ditunjukkan dalam kajian tempatan oleh See Ching Mey (2005) ke atas 19 orang murid Sarjana Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) yang ditempatkan di pusat pengajian di sebuah universiti di Malaysia selama 11 minggu sebagai kaunselor pelatih. Hasil temu bual yang dijalankan mendapati klien perempuan adalah lebih terbuka dan lebih bersedia untuk melalui sesi kaunseling berbanding dengan klien lelaki. Sebagai rumusannya, pelibatan dalam salah laku melibatkan kedua-dua jantina iaitu murid lelaki mahupun murid perempuan. Namun begitu, murid lelaki lebih sukar untuk menerima bantuan berbanding dengan murid perempuan.

Aspek ketiga yang dibincangkan dalam faktor sendiri ialah aspek internal dan eksternal murid yang dirujuk. Berdasarkan bukti empirikal daripada pelbagai kajian dan penulisan tentang klien yang dirujuk, mereka mempunyai ciri-ciri tertentu yang dapat dibahagikan kepada dua, iaitu ciri internal dan ciri eksternal. Antara ciri dalaman atau internal termasuklah kurang yakin akan kaunselor, defensif, tidak mahu berada dalam sesi kaunseling, tidak bermotivasi untuk berubah, melihat bantuan kaunselor sebagai tidak bernilai dan tidak bermakna, resisten dan enggan, menentang dan mempunyai keinginan yang rendah untuk membina hubungan semasa sesi kaunseling (Amatea, 1988; Baker & Gerler, 2004; Hill & O'Brien, 1999; Lauver & Harvey, 1997; Md. Shuaib, 1996; Osborn, 1999; Ritchie, 1986; Suradi Salim, 1993, 2001).

Klien atau murid yang dirujuk juga mempamerkan ciri luaran atau ciri eksternal seperti tidak suka bercakap tentang dirinya, senyap atau lebih banyak mendiamkan diri. Terdapat juga murid yang dirujuk lebih suka menyetujui pandangan kaunselor dan memberikan janji palsu (Ruhani Mat Amin, 2005), memperkatakan perkara yang *superficial* (Suradi Salim, 2001), enggan menjalani sesi kaunseling, tidak sanggup, dan tidak mahu bekerjasama (Amatea, 1989; Brems, 2000; Corey & Corey, 2007; Hanna,

2002; Kottler & Kottler, 2009; Md. Shuaib Che Din, 1996; Osborn, 1999; Prochaska & Norcross, 1999; Reddick, 2004; Ritchie, 1986; Trotter, 2006; Vriend & Dyer, 1973). Apabila murid yang dirujuk lebih banyak menunjukkan sikap yang negatif, kaunselor didapati menghadapi kesukaran untuk menangani murid yang sebegini kerana tiadanya kesediaan daripada mereka untuk berubah (McNamara, 2002; Petrocelli, 2002; Prochaska & Norcross, 1999) dan tiada kerjasama yang diberikan oleh murid yang dirujuk dalam perhubungan menolong (Savicki, 2007). Oleh itu, GBK sering kali menghadapi masalah bagi menangani murid yang dirujuk, yang boleh menggugat keberkesanan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling yang disediakan di sekolah-sekolah.

Kebanyakan klien yang dirujuk menunjukkan perasaan negatif terhadap dirinya dan juga orang lain, terutamanya kepada profesion menolong. Oleh itu, apabila bertemu dengan kaunselor, klien sering kali mempamerkan perasaan teramat marah (Hill & O'Brien, 1999; Md. Shuaib Che Din, 1996), defensif (Lauver & Harvey, 1997) kecewa, curiga, dan takut. Perasaan ini timbul kerana mereka tiada pilihan selain menghadiri sesi kaunseling kerana mereka diberikan dua pilihan sahaja sama ada menjalani kaunseling atau dikenakan hukuman oleh pihak sekolah. Berada dalam keadaan terpaksa membuatkan seseorang klien berasa tidak berdaya dan tiada nilai. Senario ini boleh menyebabkan klien berasa kecewa, teramat marah, mempunyai rasa syak wasangka, curiga, dan defensif.

Md. Shuaib Che Din (1996) pula menyenaraikan dua bentuk keengganan dalam diri klien yang dirujuk, iaitu resisten aktif dan resisten pasif. Resisten aktif ialah tindakan yang jelas dan nyata seperti marah, tidak bersetuju dengan kaunselor, dan meninggalkan sesi. Resisten pasif ialah tindakan yang lebih halus seperti senyap atau terlalu menyetujui, mengganggu, lupa, keliru, kerap memuji kaunselor, hanya memberitahu perkara yang dijangkakan ingin diketahui oleh kaunselor atau

mengemukakan masalah yang tidak dan kurang penting. Kajian kualitatif Ruhani Mat Amin (2005) mendapati bahawa ciri-ciri yang digariskan telah ditemukan oleh kaunselor pelatih apabila mereka diminta untuk menangani murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin. Antara ciri yang sering ditunjukkan termasuklah terlalu menyetujui kaunselor atau menyatakan perkara yang ingin didengar oleh kaunselor.

Kebanyakan kajian mengemukakan faktor diri sebagai faktor dominan yang menyebabkan pelibatan murid dengan isu disiplin (Abdullah Al-Hadi Muhammed et al., 2001; Liong Lian Tai, 2006; Savicki, 2007). Oleh itu, perkara penting yang perlu difokuskan dalam intervensi yang diberikan ialah usaha untuk meningkatkan keinginan diri murid untuk berubah ke arah yang lebih positif melalui maklumat yang dibincangkan dalam suasana yang kondusif dan terapeutik. Oleh itu, ciri negatif yang ada dalam diri murid yang dirujuk diharap akan ditangani dengan mewujudkan interaksi yang terapeutik dan fasilitatif melalui pendekatan Psikologi Kognitif dan juga penggunaan kemahiran asas kaunseling.

3.2.2 Punca Murid Dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling

Terdapat pelbagai punca dilaporkan yang menyebabkan seseorang atau sekumpulan murid dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling. Antaranya, pelbagai jenis salah laku. Kajian-kajian lepas mendapati bahawa antara kesalahan yang paling banyak dilaporkan oleh 415 orang murid yang berada pada peringkat pendidikan menengah termasuklah bergaduh, penyalahgunaan dadah, dan pengambilan alkohol (Johnson et al., 2006), ponteng sekolah, meniru, menipu, ingkar akan arahan guru, menggunakan senjata api, terlibat dalam aktiviti seks, lari dari rumah, cubaan membunuh diri, dan masalah pemakanan seperti obesiti, bulimia, dan *anorexia nervosa* (Rice & Dolgin, 2008; Santrock, 2003; Siegel & Senna, 2000). Kindiki (2009) yang telah menjalankan kajian di sekolah menengah di Kenya mendapati bahawa antara

impak hukuman dikenakan kepada murid yang melanggar peraturan sekolah ialah murid terbabit didapati semakin terlibat dalam aktiviti-aktiviti tidak sihat lebih-lebih lagi apabila mereka digantung atau dibuang sekolah. Dengan ini, antara saranan yang diberikan adalah dengan membaiki gaya interaksi atau komunikasi antara pihak pentadbir dengan murid-murid dalam memberikan maklumat berkaitan dengan peraturan dan undang-undang sekolah.

Kebanyakan kajian tempatan merujuk pengelasan kesalahan seperti mana yang digariskan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (Abdullah Al-Hadi Muhamed et al., 2001; Asmah Ali & Zulekha Yusof, 2004; Fuziah Shaffie et al., 2009; James Ang Jit Eng, 2005; Khalim Zainal et al., 2007; Mohd Sofian et al., 2006). Menurut Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 8/1996 (KPM, 1996b) dan Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 9/1975 Panduan Tatacara Disiplin Sekolah untuk Guru Besar dan Guru Disiplin (KPM, 1988b), salah laku secara umumnya dibahagikan kepada lapan jenis iaitu jenayah, musnah, lucah, ponteng, kurang sopan, tidak jujur, tidak mementingkan masa, dan tiada kekemasan diri. Salah laku pertama, iaitu salah laku jenayah yang menyenaraikan tingkah laku seperti mencuri, memeras ugut, membuli, mencabul kehormatan, mengancam, memukul atau mencederakan murid lain dan menceroboh bilik khas seperti bilik guru, bilik warden, asrama, dan pejabat sekolah. Apabila seseorang murid didapati merosakkan harta benda sekolah, harta benda guru ataupun harta benda murid lain, tingkah laku ini dikategorikan sebagai salah laku kedua, iaitu salah laku musnah atau vandalisme.

Kesalahan ketiga pula merangkumi tiga bentuk tingkah laku lucah iaitu melakukan tingkah laku seperti bercumbu-cumbuan dan berkhawat; menggambarkan apa-apa sahaja yang berunsur lucah dalam bentuk perkataan, isyarat mahupun lukisan; atau mengganggu orang lain dengan sesuatu yang berunsur lucah seperti membawa, memiliki atau mengedar bahan dan alat lucah. Salah laku keempat ialah salah laku

ponteng, iaitu apa-apa tingkah laku yang melibatkan ketidakhadiran dalam proses pembelajaran tanpa alasan yang munasabah. Proses pembelajaran yang dimaksudkan dalam salah laku keempat ini merangkumi keseluruhan proses pembelajaran atau ponteng sekolah; sebahagian daripada proses pembelajaran formal seperti ponteng kelas, makmal, bengkel, kelas tambahan, ujian dan peperiksaan; atau proses pembelajaran informal seperti tidak menghadiri aktiviti kokurikulum, perhimpunan, dan keraian sekolah.

Salah laku kelima ialah salah laku kurang sopan seperti berkelakuan kasar terhadap pengawas atau murid yang lain; berbahasa kesat; menyimpan atau menghisap rokok; mengganggu proses pembelajaran; tidak menghormati guru atau pengawas; dan berkelakuan kasar terhadap pengawas sekolah. Tingkah laku yang dikategorikan dalam salah laku keenam iaitu salah laku tidak jujur pula merupakan apa-apa juga tingkah laku yang melibatkan kewangan, dan kepercayaan seperti menipu. Salah laku ketujuh, iaitu tidak mementingkan masa melibatkan tingkah laku seperti berkeliaran di kawasan sekolah; datang lewat ke sekolah, kelas atau perhimpunan; dan makan di kantin di luar waktu rehat. Kesalahan tentang salah laku kelapan, iaitu tidak kemas meliputi perapian rambut; kebersihan kuku; penyimpanan misai dan janggut; dan pemakaian barang-barang perhiasan yang terlarang.

Sehubungan dengan perkara di atas, beberapa kajian telah dijalankan untuk melihat fenomena salah laku dalam kalangan murid sekolah (Abdullah Al-Hadi Muhamed et al., 2001; Asmah Ali & Zulekha Yusof, 2004; Kementerian Pelajaran Malaysia, 2004; Mohd Sofian et al., 2006). Mohd Sofian et al. (2006) telah menjalankan kajian kualitatif untuk melihat jenis salah laku yang sering dilakukan oleh murid yang melanggar peraturan sekolah. Kajian ini mendapati bahawa jenis salah laku yang sering dilaporkan ialah kejadian merokok, ponteng kelas, sukar memahami subjek, keluar malam, bergaduh, tidak menghormati guru, menipu, dan lumba haram.

Sebaliknya Abdullah Al-Hadi Muhamed et al. (2001) yang menjalankan kajian yang sama tetapi menggunakan kaedah kuantitatif ke atas 121 buah sekolah menengah di Malaysia mendapati bahawa antara tiga salah laku yang kerap terjadi dalam kalangan murid di bandar ialah ponteng (13.2%), kurang sopan (18.3%) dan jenayah (11.7%), manakala salah laku yang kerap dilakukan oleh murid di luar bandar pula ialah ponteng (41.3%), tidak mementingkan masa (13.2%) dan kurang sopan (12.7%). Antara salah laku lain yang turut dilaporkan termasuklah merokok, salah laku lucah, tiada kekemasan diri, salah laku musnah, dan tidak jujur. Kajian Abdullah Al-Hadi Muhamed et al. (2001) telah melibatkan murid daripada sekolah menengah harian tanpa asrama (80.8%), sekolah menengah harian berasrama (3.7%), sekolah menengah teknik (5.6%), sekolah agama (5%), dan sekolah berasrama penuh (4.9%).

Masalah ponteng juga berlaku di kawasan bandar iaitu Shah Alam dan Petaling Jaya (Asmah Ali & Zulekha Yusof, 2004). Kajian yang dijalankan terhadap 77 orang murid sekolah menengah yang berusia antara 14 hingga 17 tahun mendapati bahawa masalah sosial yang turut dilaporkan ialah gangsterisme dan merokok. Antara punca masalah yang dikenal pasti daripada kajian yang dijalankan oleh Asmah Ali dan Zulekha Yusof termasuklah masalah diri murid itu sendiri kerana kurangnya minat dan tiadanya motivasi untuk ke sekolah serta tiadanya kesedaran tentang pentingnya ilmu pengetahuan. Lantaran itu, antara cadangan yang diusulkan untuk membantu remaja yang terlibat dalam masalah sosial adalah dengan memberikan nasihat, menjalankan program motivasi, dan menggunakan pendekatan kekeluargaan dan kerohanian.

Kajian Kementerian Pelajaran Malaysia (2004) di 181 buah sekolah menengah harian biasa mendapati bahawa murid lelaki merupakan murid yang kerap membuat salah laku. Salah laku yang paling dominan dalam kajian yang dijalankan oleh pihak Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar (KPM, 2004) ini ialah tingkah laku tidak mementingkan masa. Profil yang diperoleh daripada murid yang terlibat dalam masalah

disiplin ialah mereka mempunyai pencapaian akademik yang rendah, daripada keluarga yang bermasalah, dan tiada kawalan keluarga.

Pelibatan murid dalam salah laku sering mendapat perhatian daripada segenap lapisan masyarakat. Usul dirangka dan dikemukakan untuk mencari jalan terbaik bagi mencari alternatif yang bersesuaian dengan ciri dan latar belakang murid yang terlibat dalam kesalahan disiplin sebagai langkah intervensi untuk mencegah mereka daripada terlibat dalam kes disiplin semasa di sekolah dan sekali gus menghalang mereka daripada terlibat dalam kes jenayah pada masa akan datang (Abdullah Al-Hadi Muhamed et al., 2001; Asmah Ali & Zulekha Yusof, 2004; Mohd Sofian et al., 2006).

Bagi kajian ini, murid yang dirujuk merupakan murid yang terlibat dalam tiga kategori kesalahan disiplin yang dilakukan, iaitu salah laku ringan, salah laku sederhana dan salah laku berat. Antara contoh kesalahan yang dianggap sebagai ringan termasuklah salah laku tidak kemas, dan tidak menepati waktu. Kesalahan yang sederhana pula merangkumi tingkah laku biadap atau kurang sopan, tidak amanah, dan merokok. Murid yang menganjurkan dan terbabit dengan acara yang bertentangan dengan budaya, ponteng sekolah berterusan selama 30 hari atau berkala 60 hari, mengedar, memiliki, membawa dan melukis bahan lucah, mengeluarkan kata kesat atau berunsur lucah, hubungan seks, memusnahkan harta benda (vandalisme) atau mana-mana tingkah laku jenayah diklasifikasikan sebagai membuat salah laku berat.

3.3 Faktor-faktor yang Menyebabkan Perubahan Tingkah Laku Murid yang Dirujuk

Terdapat beberapa faktor yang menyebabkan perubahan tingkah laku murid yang dirujuk seperti interaksi sosial dalam sesi pertemuan GBK dengan murid yang dirujuk dan maklumat yang diberikan oleh seseorang GBK kepada murid tersebut.

3.3.1 Interaksi Sosial

Apabila kaunselor menemui seseorang klien, corak interaksi yang wujud pada ketika itu boleh mempengaruhi keinginan seseorang untuk berada di situ atau mempunyai rasa ingin meninggalkan pertemuan tersebut dengan kadar yang segera. Penulisan yang berkaitan dengan kepentingan elemen dalam interaksi sosial telah disentuh sejak dahulu lagi (Amatea & Sherrard, 1991; Hanna, 2002; Trotter, 2006). Elemen yang disenaraikan dalam kebanyakan kajian dan penulisan yang menyumbang kepada pembinaan hubungan dan kerjasama baik antara kaunselor dengan klien adalah seperti berempati (Leong & Zachar, 1999; Okun, 2002; Savicki, 2007), dan penerimaan tanpa syarat (Patterson, 1984; Pope & Kline, 1999; Truax & Carkhuff, 1967; Zuria Mahmud & Salleh Amat, 2002).

Dalam konteks Malaysia, kajian kes Zuria Mahmud dan Salleh Amat (2002) terhadap pengalaman guru pelatih mendapati bahawa model interaksi terapeutik berkesan untuk menangani kelas bermasalah. Model interaksi terapeutik yang dicadangkan dalam kajian ini merupakan model yang memerlukan guru mengaplikasikan kemahiran asas kaunseling seperti menerima murid seadanya, iaitu dengan mengamalkan sikap seperti penerimaan tanpa syarat, menggunakan kemahiran seperti kemahiran merefleksi, memparafrasa, meminta penjelasan, dan menyoal. Peserta kajian yang terlibat merupakan guru pelatih yang menjalankan latihan mengajar di sebuah sekolah di Kuala Lumpur dan telah ditugaskan untuk mengajar kelas yang dikategorikan sebagai kelas murid berprestasi akademik yang lemah. Daripada pemerhatian, temu bual dan dokumen yang diteliti, didapati bahawa murid di kelas tersebut telah menunjukkan perkembangan yang positif selepas model interaksi terapeutik digunakan. Murid-murid didapati berada di kelas lebih awal daripada guru mereka, mengambil bahagian dalam kelas, kurang terlibat dalam salah laku ponteng dan menunjukkan sikap yang lebih baik berbanding dengan sebelum model digunakan.

Dengan ini, kemahiran asas kaunseling yang digunakan dalam model interaksi terapeutik ini disyorkan untuk digunakan oleh semua guru bagi menangani kelas ataupun murid yang bermasalah mahupun murid yang dirujuk.

Kajian berhubung dengan murid yang dirujuk juga telah dijalankan oleh Azzah Sabrina Muhd Shariff Paul dan Mansor Abu Talib (2010) ke atas empat orang remaja yang dirujuk kepada kaunselor atas tingkah laku mereka yang menyalahi undang-undang. Kajian kualitatif ini menggunakan temu bual berstruktur dan analisis kandungan tema. Hasil kajian menunjukkan bahawa terdapat tiga faktor yang mempengaruhi keberkesanan proses menolong secara paksa dari sudut pandangan klien, iaitu faktor klien, faktor kaunselor, dan faktor proses menolong yang digunakan. Bagi faktor klien, dua subtema diperoleh hasil daripada temu bual yang dijalankan, iaitu perkongsian dan sikap klien terhadap proses menolong yang merupakan dua perkara penting yang boleh mempengaruhi keberkesanan intervensi. Kedua, ialah faktor kaunselor yang merangkumi dua subtema, iaitu sikap dan kemahiran yang ada pada diri kaunselor. Kedua-dua subtema ini merupakan pemangkin proses menolong bersama-sama klien yang dirujuk. Proses permulaan dan tahap penyelesaian masalah pula merupakan fasa penting yang dikemukakan bagi memastikan keberkesanan proses kaunseling. Dengan kata lain, antara syarat untuk mengurangkan rasa keengganan klien yang dirujuk adalah melalui interaksi sosial yang diwujudkan oleh kaunselor dengan menggunakan kemahiran asas kaunseling yang ada padanya.

3.3.2 Maklumat yang Diperoleh

Menurut Siegel dan Senna (2002), individu yang kerap terlibat dalam salah laku merupakan individu yang mempunyai maklumat yang terhad. Fikiran seseorang boleh berubah apabila menerima satu-satu maklumat yang berbeza daripada sesuatu yang ada dalam stor datanya. Kajian-kajian terdahulu mendapati bahawa maklumat yang

disampaikan boleh mendorong perubahan tingkah laku seseorang (Cuddapah et al., 2008; Littrell et al., 1995; McNamara, 2002; Mohd Sofian et al., 2006; Prochaska & Norcross, 1999).

Maklumat yang diperoleh daripada siaran televisyen didapati telah mengurangkan tahap konsep sendiri dalam kalangan semua responden kecuali remaja yang berkulit putih di Amerika Syarikat (Martins & Harrison, 2012). Kajian Martins dan Harrison (2012) mengambil masa satu tahun untuk melihat kesan jangka masa panjang dalam kalangan 396 orang remaja yang menonton televisyen terhadap tahap konsep sendiri, selepas mengawal faktor *extraneous* iaitu umur, dan kepuasan diri terhadap penampilan diri mereka. Antara punca utama yang boleh menyebabkan tahap konsep sendiri dalam kalangan semua responden kajian Martin dan Harrison (2012) menurun kecuali remaja yang berkulit putih di Amerika Syarikat adalah kerana kebanyakan siaran televisyen di Amerika Syarikat memaparkan bahan yang memfokuskan peranan jantina dan stereotaip budaya. Orang berkulit putih digambarkan sebagai individu yang mempunyai identiti diri yang positif, manakala berkulit gelap pula ialah insan yang selalu menimbulkan kekacauan dan kemusnahan. Selain itu, maklumat daripada siaran televisyen ini telah diterima oleh kebanyakan remaja yang lebih suka menghabiskan masa menonton televisyen daripada melihat keadaan yang sebenar. Hal ini boleh menggugat tahap konsep sendiri terutamanya kepada remaja yang berkulit gelap.

Menurut Corey et al. (2010), antara maklumat yang penting untuk disampaikan kepada murid ialah maklumat yang dapat membantu perkembangan yang positif untuk diri mereka. Antara maklumat yang perlu disampaikan kepada murid atau remaja yang datang dalam keadaan terpaksa ialah maklumat yang jelas berkaitan dengan objektif perjumpaan mereka dengan GBK supaya murid tersebut mendapat gambaran yang jelas tentang perkara yang akan berlaku dalam pertemuan tersebut.

Kajian kes yang dijalankan oleh McNamara (2002) terhadap seorang murid yang telah melanggar peraturan berulang kali menunjukkan bahawa wujud perubahan seperti mana yang diharapkan oleh pihak sekolah selepas rawatan diberikan selama enam bulan dengan menggunakan Pendekatan Kognitif. Murid yang dikategorikan sebagai bermasalah dalam kajian McNamara (2002) didapati tidak mempunyai sebarang perubahan tingkah laku walaupun telah melalui beberapa intervensi yang digunakan berdasarkan pendekatan pembelajaran seperti pemberian ganjaran dan dikenakan hukuman.

Dalam hal ini, peranan kaunselor adalah untuk berbincang tentang kekuatan dan kelemahan diri murid tersebut dan cara menanganinya. Perbincangan tersebut telah dijalankan selama enam bulan. Selepas rawatan diberikan, skor salah lakunya didapati berkurangan dan murid ini juga didapati kurang digantung sekolah. Pemerhatian pihak guru terhadap murid ini mencatatkan perubahan yang positif dan murid didapati lebih berpandangan positif melalui perkataan yang digambarkan tentang sekolah dan kehidupannya. Namun begitu, intervensi yang digunakan dalam kajian McNamara (2002) memerlukan masa yang lama untuk seseorang GBK menangani seorang murid yang dirujuk sedangkan bilangan murid yang melakukan kesalahan disiplin adalah banyak dan mereka ini perlu ditangani oleh GBK.

Penyampaian maklumat dalam kajian McNamara adalah secara individu daripada seorang kaunselor kepada seorang murid. Littrell et al. (1995) turut mengadakan sesi ringkas sebanyak satu kali kepada subjeknya secara individu dan didapati bahawa wujud perubahan yang positif dalam diri subjek. Namun begitu, kajian Littrell et al. (1995) melibatkan majoriti subjek yang datang berjumpa dengan kaunselor secara sukarela dan hanya sebilangan kecil merupakan murid yang dirujuk.

Kesan ke atas perubahan tingkah laku turut diperoleh daripada penyampaian maklumat secara berkumpulan seperti yang dijalankan dalam kajian Cuddapah et al.

(2008). Program mereka melibatkan pemberian maklumat yang berfaedah kepada para murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin. Hasil kajian ini mendapati bahawa pengurangan kadar ponteng sekolah dalam kalangan murid dan peningkatan gred purata oleh 17 orang subjek yang terlibat dalam kajian tersebut.

Kiracofe dan Wells (2007) yang menjalankan kajian literatur tentang pelajar dirujuk turut menyarankan agar kaunselor membantu klien mereka untuk memperoleh celik akal tentang konsekuensi kelakuan mereka dan mengubah tingkah laku yang tidak diterima oleh masyarakat. Intervensi awal turut disarankan agar klien yang datang secara paksa akan bersedia untuk menerima perkhidmatan kaunseling.

Kesimpulannya, maklumat dapat mempengaruhi pemikiran dan tindakan seseorang. Cara perbincangan dan penyampaian maklumat kepada klien yang dirujuk juga merupakan faktor yang boleh mendorong perubahan yang berlaku dalam diri seseorang klien. Oleh itu, interaksi yang perlu diwujudkan ialah interaksi sosial yang terapeutik dan fasilitatif dengan menggunakan kemahiran asas kaunseling dan pendekatan psikologi kognitif.

3.4 Kaedah yang Digunakan untuk Menangani Murid yang Dirujuk

Bahagian ini membincangkan kaedah yang digunakan di Malaysia bagi menangani murid yang dirujuk. Dalam bahagian ini, perbincangan tertumpu kepada dua aspek utama iaitu tatacara disiplin dan kaunseling. Bagi tatacara disiplin, huraian tertumpu pada sejarah perkembangan tatacara tindakan yang dikenakan terhadap murid yang melanggar peraturan sekolah dan huraian tentang kajian yang berkaitan. Aspek kedua yang dibincangkan ialah kaunseling, dimulai dengan huraian tentang syarat-syarat kaunseling yang berkesan dan disusuli dengan huraian tentang perkembangan kaunseling di Malaysia. Bahagian ini diakhiri dengan perbincangan tentang kajian-kajian yang berkaitan dengan keberkesanan kaunseling terhadap murid sekolah.

Pendekatan yang sering digunakan bagi menangani murid yang terlibat dalam kesalahan disiplin di Malaysia ialah mereka dihantar kepada badan disiplin sekolah yang dianggotai oleh guru disiplin dan juga PK (HEM) atau Penolong Kanan Hal Ehwal Murid. Selain itu, GBK juga diminta untuk membantu murid yang dirujuk supaya berubah. Murid tersebut merupakan mereka yang didapati bermasalah kerana melanggar peraturan sekolah atau mempunyai ciri yang dirasakan oleh guru sebagai berisiko untuk tercicir daripada pendidikan (Mazni Mustapha, 2007).

Kebiasaannya, tindakan yang diambil oleh sekolah-sekolah di Malaysia terhadap murid-murid yang melanggar peraturan sekolah berlandaskan Ordinan dan Surat Pekeliling yang telah ditetapkan. Lantaran itu, sejarah perkembangan undang-undang dan peraturan yang digariskan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia dihuraikan terlebih dahulu dalam bahagian ini. Selanjutnya, perbincangan diteruskan dengan menghuraikan kajian-kajian yang berkaitan dengan tindakan yang dikenakan ke atas murid yang terlibat dalam masalah disiplin.

3.4.1 Sejarah Perkembangan Undang-undang dan Peraturan bagi Menangani Masalah Disiplin di Sekolah

Undang-undang dan peraturan terhadap murid yang melanggar peraturan telah digariskan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia sejak tahun 1957 dalam Ordinan Pelajaran. Ordinan ini merupakan tunjang utama dalam pelaksanaan undang-undang di sekolah. Selain ordinan tersebut, Surat-surat Pekeliling Ikhtisas (SPI) turut dikeluarkan oleh Kementerian Pelajaran (KPM) dari semasa ke semasa mengikut keperluan pihak sekolah bagi membantu pihak sekolah membanteras masalah disiplin di sekolah. Contohnya, pada tahun 1986, isu disiplin hangat diperkatakan. Didapati murid sekolah bukan sahaja terlibat dengan jenis salah laku yang ringan malahan turut membabitkan kesalahan yang berat; oleh itu, KPM telah mengeluarkan SPI Bilangan 7/1986

bertarikh 1 Ogos 1986 tentang langkah keberkesanan disiplin sekolah. Antara yang diperkatakan dalam surat tersebut termasuklah laporan yang menunjukkan adanya guru besar dan pengetua serta guru yang tidak tahu-menahu dan tidak memahami kuasa yang diperuntukkan kepada mereka serta prosedur yang wajar dipatuhi semasa mengambil tindakan disiplin dan jenis hukuman yang boleh dikenakan kepada murid terbabit (KPM, 1986a).

Surat pekeliling ini juga diedarkan sebagai peringatan kepada pihak sekolah untuk menubuhkan dan melibatkan Jawatankuasa Hal Ehwal Murid pada peringkat sekolah secara efektif. Jawatankuasa ini berperanan membantu guru besar dan pengetua dalam hal yang berkaitan dengan disiplin. Ahli jawatankuasa ini terdiri daripada guru disiplin dan Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK).

Apabila kes penyalahgunaan inhalan dalam kalangan murid sekolah meningkat pada tahun 1983, pihak Kementerian Pelajaran Malaysia dalam SPI Bil. 8/1986 telah meminta agar pihak sekolah menguruskan kes tersebut melalui GBK atau proses menolong (KPM, 1986b). Kes ini perlu dikendalikan dengan berhati-hati tanpa dihebohkan dengan mengutamakan kebajikan dan kesejahteraan murid tersebut. Oleh itu, antara langkah yang disenaraikan oleh KPM termasuklah pihak sekolah memaklumkan perkara tersebut kepada ibu bapa dengan kadar segera. Selain itu, murid hendaklah diberikan maklumat yang tepat, diberikan nasihat atau melalui kaunseling individu atau kelompok dengan memberikan penjelasan nilai dan hal-hal lain yang bersesuaian untuk mengubah tabiat mereka ini. Dengan perkataan lain, GBK diminta untuk menangani murid yang dirujuk kerana terlibat dalam kes inhalan dan sudah pasti murid tersebut datang atas dasar paksaan dan bukannya atas keinginannya untuk mendapatkan bantuan daripada GBK.

Pada akhir tahun 1980-an, bilangan murid yang menjadi mangsa perbuatan jenayah semakin bertambah. Keadaan ini didapati turut merebak dan berlaku di

kawasan sekolah sehingga pihak KPM telah mengeluarkan SPI Bil. 8/1988 bertajuk Keselamatan Diri Murid. Surat pekeliling ini menggesa pihak sekolah untuk memastikan bahawa keselamatan murid yang berada di sekolah terjamin dengan mengaplikasikan beberapa langkah keselamatan seperti memberikan maklumat tentang cara menjaga keselamatan dan tidak pergi ke mana-mana secara berseorangan (KPM, 1988). Mereka juga diminta berkumpul di satu kawasan yang dikhaskan jika berada di sekolah terlalu awal sebelum waktu persekolahan bermula atau masih berada di sekolah selepas waktu persekolahan.

Pada era tahun 1990-an pula, salah laku berbentuk jenayah didapati wujud di sekolah dan terdapat pihak sekolah yang cuba menyembunyikan perkara tersebut daripada pengetahuan KPM dan orang ramai. Ekoran daripada itu, SPI Bil. 4/1991 menegaskan bahawa tanggungjawab pihak sekolah untuk melaporkan sebarang kejadian yang berbentuk jenayah kepada pihak berkuasa (KPM, 1991). Antara kesalahan yang dikenal pasti termasuklah merusuh, mendatangkan kematian tanpa niat, membunuh dan cubaan untuk membunuh, merompak, membakar bangunan, memeras ugut, mengganggu kumpulan haram, mengedar, dan menyalahgunakan dadah. Pada tahun 1993, perbuatan jenayah yang berlaku di sekolah dikehendaki dilaporkan kepada pihak polis sebagaimana yang termaktub dalam SPI Bil 3/1993 (KPM, 1993).

Pada tahun 1995 sehingga tahun 1997 pula, surat pekeliling banyak memfokuskan masalah ponteng, gesaan untuk mengenakan tindakan, dan hukuman terhadap murid sekolah yang terlibat dalam salah laku serta hukuman merokok. Dalam SPI Bil. 6/ 1995 Menangani Masalah Ponteng di Sekolah, KPM menyatakan hasrat untuk mencapai *Zero Defect* dalam masalah ini (KPM, 1995a). Lantaran itu, pihak sekolah diminta untuk merealisasikan hasrat ini dengan mewujudkan sekolah penyayang. Sehubungan dengan itu, antara saranan yang diberikan termasuklah

meminta guru dan pentadbir menyayangi, mengasihi, dan membimbing murid-murid yang berada di sekolah mereka.

Namun begitu, sekiranya terdapat murid yang membuat salah laku yang seharusnya dikenakan hukuman, tindakan yang sewajarnya perlu diambil oleh pihak sekolah. Laporan yang diterima oleh pihak KPM menunjukkan terdapat tindakan dan hukuman yang keterlaluan yang telah diambil oleh pihak sekolah. Antara hukuman yang tidak sepatutnya dikenakan kepada murid sekolah seperti yang ditetapkan dalam SPI Bil. 7/1995 ialah mereka dijemur di tengah panas, melakukan ketuk ketampi sehingga menyebabkan murid pengsan, mencubit murid sehingga berdarah, merotan sehingga melukai atau mencederakan, menyuruh murid berlari dengan hanya memakai seluar dalam, dan menyuruh mereka melakukan sesuatu yang tidak berperikemanusiaan (KPM, 1995b).

Surat pekeliling ini juga mengingatkan guru besar, pengetua, dan guru supaya mengambil tindakan berdasarkan panduan yang diberikan oleh KPM. Antara tindakan yang boleh diambil oleh pihak sekolah seperti yang digariskan termasuklah memberikan amaran, menghukum seperti merotan, memberi peluang kepada murid untuk berubah dengan menghantar mereka kepada GBK, serta menggantung persekolahan atau dibuang sekolah.

Setelah setahun pekeliling ini dikeluarkan, pekeliling yang seterusnya dikeluarkan oleh KPM (KPM, 1996b). Pekeliling ini menyebut adanya guru besar dan pengetua yang enggan atau lewat menjalankan kuasa disiplin terhadap murid yang terbukti melakukan kesalahan yang berat. Ekoran daripada tindakan membiarkan mereka yang bersalah begitu sahaja menyebabkan murid lain yang menjadi mangsa berasa teraniaya dan tidak mendapat pembelaan daripada pihak sekolah. Hal ini menjejaskan tahap disiplin sekolah dan menyekat usaha murni KPM untuk melahirkan golongan murid yang berdisiplin pada masa akan datang.

Pada tahun 1997 pula, hukuman terhadap murid yang didapati menghisap rokok telah dikeluarkan oleh KPM (KPM, 1997a). Hukuman yang wajar dikenakan terhadap murid yang didapati merokok ialah murid dirotan sekali bagi kesalahan pertama. Bagi kesalahan kedua pula, murid akan dikenakan hukuman rotan sebanyak dua kali dan kali ketiga dikenakan tiga kali sebatan. Bagi kesalahan keempat, murid akan digantung persekolahan tidak melebihi 14 hari dan kesalahan kelima pula, murid tersebut akan dibuang sekolah. Sekolah turut diistiharkan sebagai kawasan larangan merokok untuk membendung masalah merokok berleluasa dalam kalangan murid sekolah (KPM, 1997b).

SPI Bil. 8/2001: Pemantapan Pengurusan Disiplin di Sekolah bertarikh 19 Julai 2001 meminta agar guru merujukkan murid bermasalah kepada GBK atau kaunselor sekolah untuk dibantu (KPM, 2001). KPM mulai melihat perkembangan profesion kaunseling di Malaysia dan berpendapat bahawa GBK akan dapat membantu murid-murid sebegitu. Selain itu, KPM turut mengingatkan pihak sekolah agar memastikan bahawa murid yang terlibat dalam salah laku diberi peluang untuk mendapatkan perkhidmatan daripada GBK sebagai peluang terakhir untuk mereka berubah.

Pada tahun 2003, SPI Bil 7/ 2003 menyatakan guru juga mempunyai kuasa untuk merotan murid yang terlibat dalam kes disiplin di sekolah (KPM, 2003), sedangkan sebelum ini kuasa merotan hanya diserahkan kepada pengetua sekolah sahaja. Kes disiplin didapati masih belum dapat diselesaikan dengan pengeluaran SPI Bil 8/2010 yang menetapkan garis panduan mencegah dan menangani perbuatan buli dalam kalangan murid di sekolah (KPM, 2010). Dengan ini, dapat dirumuskan bahawa daripada surat pekeliling yang diedarkan, pelbagai cara telah digunakan untuk menangani isu disiplin dalam kalangan murid sekolah. GBK juga turut dilibatkan bagi menyelesaikan isu tersebut dan mereka perlu menggunakan apa-apa juga kemahiran yang telah dikuasai untuk membantu murid-murid tersebut.

3.4.2 Hukuman yang Dikenakan ke atas Murid yang Melanggar Peraturan

Sekolah

Secara umumnya, sekolah mengenakan tindakan ke atas murid-murid yang melanggar peraturan yang ditetapkan. Dalam konteks Malaysia, hukuman yang dikenakan atas salah laku murid di sekolah meliputi pemberian amaran, dirujuk kepada GBK, dirotan, digantung sekolah atau dibuang sekolah. Bagi sekolah yang mengamalkan sistem demerit pula, apabila murid-murid melakukan kesalahan ini, skor mereka akan dipotong. Kesannya, murid yang mempunyai mata demerit yang rendah akan dikategorikan sebagai berkelakuan sederhana dan hal ini akan menjejaskan rekod murid kerana murid tersebut akan dilaporkan sebagai mempunyai kelakuan yang kurang memuaskan.

Kajian-kajian tentang prosedur hukuman memberikan gambaran yang berbeza tentang kesan hukuman kepada murid sekolah. Terdapat kajian-kajian yang mendapati bahawa cara hukuman yang kurang sesuai dilaksanakan kepada murid-murid, terutama kepada mereka yang berada pada peringkat remaja (Lai-yee Leung & Wing-Lin Lee, 2005; McNamara, 2002; Norhasyimah Ahmad, 2005). Kajian kes oleh McNamara (2002) pula mendapati subjeknya yang merupakan seorang murid yang terlibat dalam salah laku di sekolah telah dikenakan hukuman menghadiri kelas tahanan dan dikurangkan skor merit persekolahannya berulang kali, namun masih mengulangi salah laku dan dikenakan hukuman yang sama. Hukuman yang sama turut dikenakan kepada murid-murid sekolah yang merokok di Hong Kong seperti mana kajian yang dijalankan oleh Lai-yee Leung dan Wing-Lin Lee (2005). Hukuman yang dikenakan juga tidak menjamin mereka akan mengurangkan atau menghentikan salah laku berkenaan.

Namun begitu, Norhasyimah Ahmad (2005) mengemukakan dapatan yang berbeza. Kajian yang dijalankannya melibatkan 16 orang murid tahun 2 di sekolah

luar bandar di Pahang mendapati bahawa sistem ganjaran sesuai untuk digunakan terhadap murid-murid yang berada pada peringkat sekolah rendah dalam sesi pengajaran dan pembelajaran Sains. Dapatan yang sama turut dikemukakan oleh Amir Awang (2006) yang menyatakan bahawa murid-murid yang berada pada peringkat usia belasan tahun tidak sesuai untuk diaplikasikan sistem ganjaran. Hal ini kerana mereka sedang bergelut untuk mendapatkan kebebasan, tetapi masih memerlukan bimbingan dan sokongan emosi. Apabila autonomi ini tidak diperoleh, mereka mudah terlibat dalam tingkah laku yang tidak selaras dengan peraturan dan norma yang telah ditetapkan. Mereka bertindak melanggar disiplin sekolah dan terlibat dalam gejala sosial. Oleh itu, hukuman bukanlah kaedah terbaik untuk dilaksanakan kepada murid-murid yang berada dalam usia belasan tahun.

Untuk mengurangkan tingkah laku agresif, hukuman bukanlah suatu cara yang efektif (Abdul Halim Othman, 2000). Hal ini demikian kerana melalui hukuman yang dikenakan, mereka melihat tindakan agresif merupakan resolusi sesuatu perkara yang dilalui dan penyelesaian sesuatu masalah. Oleh itu, dapat dikatakan bahawa hukuman merupakan cara yang kurang berkesan untuk dikenakan kepada murid-murid yang berada pada peringkat pendidikan menengah.

Tidak dapat dinafikan bahawa penggunaan dendaan mampu mengawal tingkah laku tidak berdisiplin dalam jangka masa pendek, tetapi pada jangka masa panjang kesan daripada hukuman tersebut boleh mendatangkan ketegangan dalam diri murid. Keadaan ini boleh menjejaskan konsep diri murid tersebut dan yang lebih parah lagi, mereka berasa bangga akan tindakan yang dilakukan kerana rakan sebaya menyanjunginya keberanian dan kecekalan mereka menerima hukuman tersebut dan mempunyai rasa benci terhadap sekolah (Anuar Puteh et al., 2007; Chin Pek Lian, Low Li Chueen, & Vivian Low Yen Yeong, 2005; Khalim Zainal et. al., 2007; Rohizani Yaakub & Md. Pazin Salleh, 2005). Oleh itu, kaedah hukuman yang dijalankan

didapati mendatangkan kesan yang negatif dalam jangka masa yang panjang dan juga terhadap perkembangan diri murid serta juga persekitaran sekolah.

Kajian oleh Khalim Zainal et al. (2007) pula bertujuan untuk melihat kesan Program Sistem Penalti yang diperkenalkan di Selangor berbanding dengan Pengurusan Disiplin Konvensional yang dilaksanakan di Malaysia. Dua buah sekolah telah terlibat dalam kajian berbentuk *ex-post facto*. Sebuah sekolah di pinggir bandar di daerah Ampang mewakili Program Sistem Penalti yang dilaksanakan di Selangor, manakala sebuah sekolah yang terletak berdekatan dan bersempadan dengan daerah Ampang dipilih untuk mewakili Pengurusan Disiplin Konvensional. Pemilihan sampel kajian dibuat melalui kaedah pensampelan berkelompok. Sebanyak 354 orang murid mewakili kumpulan Program Sistem Penalti dan 360 orang murid menyertai Pengurusan Disiplin Konvensional. Kesemua murid yang terlibat merupakan murid Tingkatan 4. Hasil kajian mendapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara Program Sistem Penalti dengan Pengurusan Disiplin Konvensional bagi salah laku vandalisme, ponteng, dan datang lewat tetapi tiada perbezaan yang signifikan bagi aspek pengurusan disiplin secara umum. Namun begitu, kajian oleh Khalim Zainal et al. (2007) terhadap 10 orang murid bermasalah disiplin tegar di sebuah sekolah di pinggir bandar Kuala Lumpur mendapati bahawa 85% daripada subjek tidak berpuas hati dengan kaedah yang digunakan oleh badan disiplin. Mereka turut mendakwa bahawa mereka sering dimalukan dan sering dituduh melakukan perkara yang tidak dilakukan. Hal ini membangkitkan rasa benci dan dendam sehingga mereka mengulang tingkah laku yang menyalahi peraturan sekolah dan terdapat juga perlakuan yang dikategorikan sebagai salah laku yang lebih serius.

Bagi sekolah yang mengamalkan sistem demerit, mata demerit yang diperoleh oleh murid-murid yang terlibat dalam salah laku adalah tinggi. Keadaan ini mengakibatkan mereka diklasifikasikan sebagai berkelakuan sederhana. Cara ini akan

menjejaskan masa depan murid-murid lebih-lebih lagi apabila mereka memohon untuk melanjutkan pelajaran ke institusi pengajian tinggi ataupun memohon untuk mengisi jawatan kosong. Tambahan pula, hukuman seperti ini hanya akan merugikan negara kerana terdapat tenaga kerja yang tidak digunakan sepenuhnya sekiranya senario ini wujud pada masa akan datang. Oleh itu, kebanyakan penulis dan pengkaji turut mengusulkan agar murid sebegitu diberikan intervensi awal bagi mencegah mereka daripada terjerumus semula dalam kes disiplin semasa mereka berada di sekolah ataupun terlibat dalam kes jenayah pada masa akan datang. Tambahan lagi, tingkah laku yang ingin diubah perlu berkekalan dalam diri seseorang murid kerana sesuatu program pengurusan disiplin seharusnya mampu membentuk murid berakhlak baik dalam jangka masa panjang dan bukan sekadar ketika berada di sekolah sahaja.

3.4.3 Kaunseling

Bahagian ini menerangkan kaunseling dimulai dengan syarat-syarat untuk mendapatkan kaunseling yang berkesan. Seterusnya huraian diberikan terhadap latihan yang diterima oleh kaunselor pelatih. Bahagian ini diakhiri dengan perbincangan tentang kajian yang berkaitan dengan penggunaan kaunseling terhadap murid-murid sekolah.

Keinginan atau rasa sukarela klien untuk mendapatkan bantuan masih ditekankan sebagai satu daripada syarat utama untuk sesuatu perkhidmatan kaunseling yang berkesan (Combs, Avila, & Purkey, 1978; Kiracofe & Wells, 2007; Lambert & Ogles & Owens, 2004; Larabee, 1982; Rogers, 1957; Suradi, 1993). Rogers (1957) menyatakan antara syarat bagi kaunseling berkesan ialah pelibatan dua orang dalam perhubungan psikologi. Pertama, klien yang berada dalam keadaan tidak kongruen kerana terdapat percanggahan antara pengalaman sebenar yang dilalui oleh klien dengan gambaran tentang dirinya. Percanggahan ini menyebabkan klien ingin

mendapatkan bantuan psikologi untuk menghilangkan keadaan tidak kongruen tersebut. Bantuan boleh diberikan oleh sesiapa tetapi bantuan psikologi hanya boleh diperoleh melalui perkhidmatan kaunseling (Md. Shuaib Che Din, 1997).

Syarat kedua bagi kaunseling berkesan ialah kaunselor yang kongruen. Kaunselor ini perlulah menjadi dirinya yang sebenar, iaitu seorang kaunselor yang kongruen akan dapat merasai dan mengalami setiap detik yang dilalui dalam perhubungan menolong (Rogers, 1961). Dengan ini, kaunselor dapat mewujudkan suatu suasana yang terapeutik dan selamat untuk klien dan kesannya klien tidak perlu berasa bimbang dan tidak ragu-ragu apabila bertemu dengan kaunselor.

Selain itu, kesesuaian latihan untuk kaunselor pelatih ditekankan oleh Borders (2002). Kajian beliau menyentuh kesan akibat daripada perubahan yang berlaku daripada aspek populasi penduduk dan cara kehidupan masa kini yang memberikan impak kepada profesion kaunseling. Sekolah kini dipenuhi dengan murid-murid yang terdiri daripada pelbagai latar belakang keluarga. Terdapat murid yang tinggal bersama dengan ibu atau bapa tunggal ataupun ibu bapa tiri, serta ibu bapa yang berlainan bangsa. Selain itu, zaman yang dilalui oleh murid-murid pada abad ke-21 ini berbeza dengan yang terdahulu yang mana zaman ini penuh dengan ledakan informasi maklumat. Untuk membantu murid mengakses dan mentafsir maklumat yang diperoleh dengan teliti, GBK seharusnya memberikan tumpuan pada peranannya untuk membantu dan membimbing murid sekolah dengan memberikan maklumat yang tepat berkaitan dengan perlakuan yang menguntungkan dan merugikan.

Md. Shuaib Che Din (1996) juga menyifatkan latihan yang diberikan kepada kaunselor perlulah sama dengan keadaan yang sebenar di tempat kerja. Hal ini demikian kerana kaunselor dilatih untuk membantu klien yang datang secara sukarela dan bermotivasi untuk berubah sedangkan yang sering dihantar kepada kaunselor di kebanyakan *setting* ialah individu yang mempunyai sifat psikologi yang berbeza, iaitu

mereka tidak rela diberikan kaunseling dan tidak mahu bercakap tentang diri mereka. Oleh itu, usaha bagi mencari kaedah yang dapat membantu kaunselor harus dijalankan bagi meningkatkan kesediaan kaunselor pelatih lagi dan memantapkan perkhidmatan kaunseling yang sedia ada di sekolah-sekolah di Malaysia.

Kekangan yang dihadapi oleh pihak kaunselor pula dapat dibahagikan kepada dua, iaitu persediaan diri kaunselor dan tanggapan kaunselor terhadap murid yang dirujuk. Terdapat kaunselor yang didapati masih belum bersedia untuk berhadapan dengan murid yang dirujuk. Hal ini jelas digambarkan dalam kajian Ruhani Mat Amin (2005) yang mendapati bahawa kaunselor pelatih terkejut kerana ada murid yang dirujuk dipaksa untuk berjumpa dengannya semasa kaunselor tersebut menjalani praktikum di sekolah. Dapatan kajian ini menggambarkan bahawa perlunya kaedah bagi menangani murid yang dirujuk ditekankan dalam latihan kaunselor.

Tambahan pula, kebanyakan penulisan memperlihatkan keperluan bagi kaunselor sekolah untuk membantu murid yang dirujuk (Amatea & Sherrard, 1991; Anuar Puteh et al., 2007; Bruce & Hopper, 1997; Kottler & Kottler, 2009; McNamara, 2002; Suradi Salim, 2001). Aspek kesukarelaan klien sering disenaraikan sebagai aspek yang penting untuk mendapatkan keberkesanan kaunseling atau terapi dalam kebanyakan penulisan dan kajian-kajian empirikal (Carkhuff & Berenson, 1977; Combs et al., 1978; Corey & Corey, 2007; Gladding, 2004; Mizan Adiliah Ahmad Ibrahim & Halimatun Halalial Mokhtar, 2006; Neukrug & Schwitzer, 2006; Rogers, 1957; Suradi Salim, 2001).

Selain kekangan dari segi persediaan diri kaunselor atau GBK, GBK juga menghadapi kekangan dari segi tanggapannya terhadap murid yang dirujuk. Menurut rentetan kronologi, pada tahun 1980-an, kesukaran menghadapi murid yang dirujuk ini sering diutarakan oleh kaunselor (Larabee, 1982), dan terdapat juga kaunselor yang menganggap bahawa berhadapan dengan klien yang dirujuk ialah sesuatu usaha yang

sia-sia (Amatea, 1988). Pada tahun 1990-an pula, tanggapan GBK terhadap murid yang dirujuk lebih berfokuskan keperluan bagi GBK untuk meyakinkan murid yang dirujuk bahawa mereka mempunyai masalah dan memerlukan rawatan secara kaunseling (Osborn, 1999), serta mereka seharusnya menerima segala saranan yang dikemukakan oleh kaunselor (Slonim-Nevo, 1996). Berdasarkan masalah yang digariskan di atas, timbul persoalan, iaitu apakah kaedah yang boleh diaplikasikan oleh GBK bagi menangani murid atau klien yang dirujuk ini dengan lebih berkesan?

Hal di atas berbeza dengan senario yang berlaku di luar negara. Kebanyakan kajian di luar negara yang menggunakan strategi kaunseling mengambil subjek yang kebanyakannya terdiri daripada murid yang datang secara sukarela untuk mendapatkan bantuan daripada GBK. Contohnya, kajian oleh Bruce dan Hopper (1997) yang membandingkan penggunaan Pendekatan Kaunseling Tradisional dengan Kaunseling Ringkas (*Brief Counseling*). Kajian ini melibatkan majoriti sampel kajian daripada murid yang datang secara sukarela dan hanya sebilangan kecil sahaja murid yang dirujuk kerana melanggar peraturan sekolah. Walaupun dapatan kajian menunjukkan keberkesanan intervensi kaunseling yang digunakan, namun perbandingan antara dua kumpulan sampel, iaitu yang datang secara sukarela dengan yang dirujuk tidak dikemukakan dalam dapatan kajian ini.

Begitu juga dengan kajian yang dijalankan oleh Littrell et al. (1995) yang mengkaji penggunaan satu sesi *Solution Focused Counseling* terhadap 61 orang murid sekolah yang diambil daripada kalangan mereka yang ingin mendapatkan bantuan. Kajian ini juga turut menggunakan sampel kajian yang kebanyakannya terdiri daripada murid sekolah yang datang secara sukarela untuk mendapatkan perkhidmatan kaunseling. Hal ini berbeza dengan kajian oleh McNamara (2002) yang hanya mengambil seorang murid yang dirujuk sebagai subjek dalam kajian kesnya. Oleh itu, generalisasi dapatan kajian tidak dapat dilakukan.

Di Malaysia pula, kajian yang dijalankan dalam bidang kaunseling adalah amat terhad dan kebanyakannya dijalankan oleh pelajar sama ada pada peringkat sarjana mahupun ijazah kedoktoran (See Ching Mey, Abdul Halim Othman, Suradi Salim, & Md. Shuaib Che Din, 2009). Kekurangan kajian berbentuk eksperimen dalam bidang kaunseling di Malaysia turut dikemukakan oleh Norisham Ab. Gani (2010). Norisham berpandangan bahawa kajian eksperimen bukan sahaja dapat menyumbang kaedah intervensi yang dapat digunakan untuk kesejahteraan psikologikal insan melalui intervensi atau modul yang dirancang, malahan kajian seumpama ini juga dapat memberikan bukti empirikal yang kukuh terhadap keberkesanan modul atau intervensi terhadap aspek psikologikal klien atau subjek kajian berkenaan.

Daripada kajian awal yang dilakukan oleh pengkaji pada tahun 2010, didapati bahawa hanya 68 tajuk kajian yang disenaraikan dalam *My Thesis Online* atau MYTHO. Tajuk yang tersenarai daripada kajian murid IPTA meliputi 15 kajian daripada Universiti Kebangsaan Malaysia dan Universiti Malaysia Sabah, 12 kajian daripada Universiti Malaya, sembilan kajian daripada Universiti Sains Malaysia, tujuh kajian daripada Universiti Utara Malaysia, lima kajian daripada Universiti Teknologi Malaysia, dua kajian daripada Universiti Putra Malaysia dan Universiti Teknologi Mara, satu kajian daripada setiap satu universiti, iaitu Universiti Islam Antarabangsa, Universiti Malaysia Terengganu, dan Kolej Universiti Teknologi Tun Hussein Onn. Kebanyakan kajian yang disenaraikan merupakan kajian yang dilakukan oleh pelajar yang melanjutkan pengajian pada peringkat sarjana; 8 kajian pada peringkat ijazah kedoktoran, dan tiga kajian lagi tidak dinyatakan tahap ijazah yang diterima.

Daripada keseluruhan kajian tersebut, hanya lima kajian yang meninjau kesan atau keberkesanan intervensi kaunseling yang kebanyakannya merupakan kajian pelajar pada peringkat ijazah kedoktoran. Majoriti daripada kajian menggunakan sampel atau subjek yang terdiri daripada murid yang melanggar peraturan sekolah

seperti ponteng, bertingkah laku berisiko, dan bertingkah laku langsung (Abdul Malek Abdul Rahman, 2004; Khoo Bee Lee, 2009; Mohammad Nasir Bistamam, 2006; Rahimi Che Aman, 2006; Sapora Sipon, 2007). Dua daripada kajian tersebut menggunakan intervensi kaunseling individu (Khoo Bee Lee, 2009; Rahimi Che Aman, 2006), manakala tiga lagi menggunakan intervensi kaunseling kelompok (Abdul Malek Abdul Rahman, 2004; Mohammad Nasir Bistamam, 2006; Sapora Sipon, 2007). Dapatan daripada kajian menunjukkan bahawa terdapat masalah semasa menjalankan sesi kaunseling dengan klien yang dirujuk. Contohnya, Mohammad Nasir Bistamam (2006) dalam kajiannya mengutarakan antara masalah yang dihadapi apabila menjalankan sesi kaunseling dengan klien berisiko yang dipaksa menghadiri sesi kaunseling adalah untuk mendapatkan kerjasama daripada klien tersebut terutamanya pada awal sesi. Hal ini turut dilaporkan oleh GBK yang terlibat dalam kajian Rahimi Che Aman (2006) terhadap murid Tingkatan 4 yang ponteng sekolah. Abdul Malek Abdul Rahman (2004) pula mengemukakan kesangsiaannya terhadap janji yang diberikan oleh subjek yang terlibat dalam tingkah laku buli. Kajian Khoo Bee Lee (2009) pula menunjukkan rawatan kaunseling memerlukan masa yang lebih lama untuk membantu murid-murid sekolah di peringkat remaja.

Kajian lain yang turut melihat kesan kaunseling diperoleh daripada kertas kerja yang dibentangkan dalam seminar dan persidangan kaunseling. Namun begitu, kajian-kajian tersebut kebanyakannya menggunakan subjek yang merupakan klien sukarela. Contohnya, kajian oleh Norazman Amat (2005) terhadap klien yang menghadapi masalah rumah tangga. Klien ini datang ke Pusat Kaunseling Majlis Agama Negeri Sembilan secara sukarela untuk mendapatkan perkhidmatan kaunseling. Dengan menggunakan intervensi berasaskan Teori Rasional Emotif Tingkah laku (REBT), Norazman Amat mendapati bahawa intervensi ini berkesan dan berjaya mengubah pemikiran tidak rasional kliennya. Strategi yang sama turut diaplikasikan dalam kajian

Mohd Taib Dora dan Hamdan Abdul Kadir (2005) terhadap subjek yang datang secara sukarela kerana kecewa akibat masalah percintaan. Klien juga didapati lebih berfikir rasional dan berjaya dibantu apabila kaunselor mengaplikasikan strategi yang digariskan dalam REBT.

Keberkesanan intervensi berasaskan REBT turut dibuktikan dalam kajian Norisham Ab. Ghani (2010) terhadap murid sekolah menengah. Begitu juga dengan hasil kajian Chua Lay Nee (2010) yang mendapati bahawa Kaunseling Kelompok Pendekatan Adlerian telah dapat meningkatkan konsep sendiri murid sekolah menengah. Pelibatan murid-murid sekolah menengah di dalam kedua-dua kajian tersebut adalah secara sukarela dan kesan yang diperolehi juga adalah positif.

Penggunaan Intervensi Kaunseling Individu telah dikaji keberkesanannya terhadap komunikasi keluarga, gangguan emosi, dan estimasi diri murid remaja bermasalah tingkah laku. Khoo Bee Lee (2009) telah membandingkan antara Intervensi Kaunseling Individu Satir dengan Kaunseling Individu Gestalt terhadap 36 orang murid Tingkatan 4 yang didapati terlibat dalam masalah disiplin. Kajian Khoo merupakan kajian berbentuk eksperimen kuasi juga dibuat untuk melihat keberkesanan intervensi terhadap murid lelaki dan murid perempuan. Rawatan yang diberikan mengambil masa 35 hingga 45 minit bagi setiap sesi. Setiap minggu sesi dijalankan dan rawatan diberikan untuk enam sesi. Sejumlah empat orang GBK telah terlibat dalam kajian ini. Instrumen yang digunakan ialah *Parent Adolescent Communication Inventory* (PACI), Skala Gangguan Emosi Pelajar (GEP), dan *Rosenberg Self Esteem Inventory* (RSE). Penganalisisan data dilakukan dengan menggunakan ujian MANOVA dan disokong oleh data kualitatif. Hasil dapatan kajian oleh Khoo Bee Lee (2009) juga menunjukkan bahawa model Individu Satir lebih sesuai untuk digunakan berbanding dengan model Gestalt.

Namun begitu, terdapat dua kes yang telah ditamatkan lebih awal memandangkan murid yang terlibat dalam kajian tersebut tidak berminat untuk meneruskan sesi kaunseling yang diberikan. Model Satir juga didapati lebih berkesan untuk murid perempuan yang lebih ekspresif dan lebih suka membuat peluahan. Sebaliknya, murid lelaki dalam kajian Khoo Bee Lee (2009) yang didapati lebih agresif, kurang memberikan kerjasama, lebih cepat memberontak, dan tidak mahu berkongsi perasaan semasa sesi kaunseling dijalankan. Dengan ini dapat dikatakan bahawa terdapat batasan dan halangan untuk menggunakan model Satir dan model Gestalt terhadap murid yang didapati terlibat dalam masalah disiplin.

Selanjutnya, kajian empirikal terdahulu turut membuktikan masalah yang dihadapi oleh GBK ketika membantu klien yang dirujuk atau klien yang berisiko dengan kaedah kaunseling. Antara masalah yang dihadapi ialah kesukaran untuk mendapatkan kerjasama dan masa yang lama bagi klien untuk menerima bantuan kaunselor (Mohammad Nasir Bistamam, 2006; Zamzan Omar, 2005). Kajian oleh Mohammad Nasir Bistamam (2006) pula melibatkan empat kumpulan murid berisiko yang dikenal pasti oleh guru disiplin di dua buah sekolah menengah di satu daerah di Selangor. Namun, dalam laporannya, beliau menyatakan bahawa hanya sebahagian kecil subjek ini yang mengikuti proses kaunseling dalam keadaan terpaksa dan tanpa kesediaan mereka sendiri. Akibatnya, terdapat gangguan dalam proses memberikan bantuan kepada kumpulan murid ini. Oleh itu, beliau menyarankan agar aspek sukarela dan kesediaan individu diambil kira semasa mengikuti proses kaunseling. Tegasnya, ciri terhalang dan menentang yang ada pada diri individu yang dipilih dalam sesi kaunseling boleh mengganggu perjalanan dan proses perkembangan kaunseling kelompok. Oleh yang demikian, dicadangkan agar pemimpin kelompok memastikan bahawa ahli kelompok tidak dipaksa dan benar-benar sukarela serta mempunyai kesediaan yang tinggi untuk mengikuti kaunseling kelompok.

Dapatan yang sama turut diperoleh oleh Zamzan Omar (2005) menerusi penggunaan kaedah kaunseling kelompok ketika membantu 10 orang murid Tingkatan 4 di sebuah sekolah menengah agama di Negeri Sembilan yang didapati terlibat dalam masalah disiplin. Zamzan Omar melaporkan melalui lima sesi kaunseling kelompok yang dijalankan, didapati selepas enam bulan hanya dua orang daripada 10 orang subjek terlibat semula dalam kes disiplin. Antara saranan yang diberikan oleh Zamzan Omar (2005) termasuklah intervensi secara kelompok perlu diberikan kepada murid-murid ini tetapi perlu disusuli dengan intervensi secara individu. Hal ini bermakna bahawa intervensi yang diberikan dikatakan berkesan tetapi memerlukan masa yang lebih lama bagi membantu murid tersebut. Dalam hal ini, kajian Zuria Mahmud dan Ahmad Jazimin Jusoh (2008) mendapati bahawa antara perkara yang perlu diberikan perhatian ialah GBK yang terlalu sibuk dengan tugas dan tanggungjawab lain sehingga kurang berpeluang menjalankan tugas utama iaitu mengadakan sesi kaunseling dengan murid-murid di sekolah mereka. Sesi kaunseling ini pula disarankan diberikan apabila murid mempunyai keinginan untuk mendapatkan bantuan psikologi daripada GBK.

Ruhani Mat Amin (2005) pula melihat pengalaman kaunselor pelatih semasa menjalani praktikum selama 12 minggu. Kajian kualitatif ini menggunakan pendekatan fenomenologi yang melibatkan 10 orang kaunselor pelatih. Data dikumpulkan melalui siri temu bual separa struktur, jurnal pelatih, pemerhatian, dan sorotan kajian dari bulan Februari hingga Mei 2002. Hasil daripada dapatan yang diperoleh, kajian ini mendapati bahawa seorang daripada kaunselor pelatih yang mempunyai semangat yang tinggi telah mengalami kejutan apabila dikehendaki membantu murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin. Melalui sesi kaunseling yang dijalankan, kaunselor pelatih ini mendapati bahawa murid tersebut sering kali berjanji untuk melakukan sesuatu yang positif tetapi mereka tidak berpegang pada janji, malahan mereka melakukan perkara lain yang bercanggah dengan hal yang telah

dibincangkan di dalam bilik kaunseling. Kaunselor pelatih ini juga melaporkan kebanyakan daripada murid yang datang berjumpa dengannya disebabkan oleh masalah disiplin dan setelah diarahkan oleh guru disiplin. Selain itu, kajian ini turut memerihalkan tanggapan murid sekolah tentang perkhidmatan kaunseling. Bagi mereka, perkhidmatan ini diberikan khusus kepada mereka yang menghadapi masalah yang serius. Oleh itu, murid sekolah enggan menemui kaunselor kerana takut dengan stigma sosial tersebut. Di sini, pendedahan harus diberikan bukan sahaja berkenaan dengan maklumat tentang perlakuan mereka yang merugikan tetapi juga kesannya kepada murid-murid tersebut serta informasi tentang perkhidmatan kaunseling yang ada di sekolah.

Dari segi bantuan pula, usaha bagi membantu murid yang dikategorikan sebagai bermasalah, berisiko, atau bertingkah laku agresif memang ada dijalankan di Malaysia. Contohnya, kajian oleh Abdul Malek Abdul Rahman (2004) membuktikan bahawa kaunseling kelompok telah digunakan untuk merawat tingkah laku buli dalam kalangan murid sekolah menengah. Kajian ini melibatkan 48 orang murid yang terdiri daripada murid Tingkatan 2 dan 4. Sebanyak 11 sesi diadakan dalam masa enam minggu. Daripada kajian Abdul Malek Abdul Rahman (2004), model yang mendasari integrasi fenomenologikal tingkah laku kognitif didapati berkesan untuk mengurangkan tingkah laku buli dan kelangsangan serta meningkatkan tahap empati. Kajian ini juga turut menyenaraikan masalah semasa sesi pengajaran dan pembelajaran dijalankan. Semasa sesi ini, mungkin timbul perasaan terpaksa subjek murid untuk menghadiri sesi kaunseling kelompok tersebut. Hal ini mungkin mempengaruhi kerelaan dan kejujuran mereka ketika memberikan tumpuan sewaktu sesi dijalankan. Abdul Malek Abdul Rahman (2004) turut menyatakan ketidakpastian beliau terhadap keinginan subjek murid untuk berubah. Ketidakpastian dalam diri murid yang dirujuk turut dikemukakan dalam dapatan kajian Ruhani Mat Amin (2005) terhadap kaunselor

pelatih yang berhadapan dengan murid yang datang menemui mereka kerana dirujuk oleh pihak sekolah. Kesannya, kaunselor pelatih dikhuatiri boleh berasa kecewa dan kurang keyakinan diri bagi meneruskan tugasnya sebagai GBK kelak.

Kajian eksperimen yang dijalankan oleh Saedah Abdul Ghani (2004) pula bertujuan untuk membandingkan kaunseling keluarga dengan kaunseling individu. Kesan intervensi dilihat dari aspek penyesuaian keluarga, kohesi keluarga, dan konsep sendiri murid bermasalah tingkah laku. Daripada kajian Saedah Abdul Ghani (2004), didapati bahawa kaunseling keluarga adalah lebih berkesan untuk meningkatkan penyesuaian keluarga, kohesi keluarga, dan konsep sendiri murid yang berusia antara 12 hingga 14 tahun. Dapatan kajiannya turut mendapati bahawa kaunseling individu lebih sesuai diberikan kepada murid yang bersedia untuk berubah. Antara halangan yang dilaporkan oleh pengkaji termasuklah untuk mendapatkan pelibatan subjek sepenuhnya dalam sesi kaunseling.

Sebagai rumusan, dapat dikatakan bahawa kajian-kajian tempatan banyak memfokuskan penilaian sendiri murid dan kebanyakan yang diukur ialah aspek psikologi yang sukar untuk dilihat kesannya oleh pihak perujuk. Tidak dapat dinafikan bahawa melalui kejayaan merawat aspek psikologi, seseorang itu boleh dibantu dengan cara mengubah pemikiran dan perlakuan serta meredakan emosinya. Namun begitu, pihak sekolah sering kali mempersoalkan kesan intervensi yang diberikan oleh GBK terhadap pemberhentian salah laku murid, atau peranan GBK bagi membantu subjek untuk mengurangkan pelibatan murid dalam masalah disiplin di sekolah.

Selain itu, program yang dirancang tidak dapat dinafikan keberkesanannya. Namun, program tersebut memerlukan perancangan, kos yang tinggi, dan dijalankan dalam tempoh tertentu, sedangkan salah laku murid boleh berlaku pada bila-bila masa sahaja. Seterusnya, masa yang lebih lama terpaksa diambil untuk melibatkan murid tersebut dalam sesuatu program. Oleh itu, satu intervensi yang berkesan dan

mengambil masa yang lebih singkat perlu difikirkan untuk digunakan oleh GBK pada bila-bila masa apabila membantu murid yang dirujuk. Intervensi tersebut sebaiknya merupakan intervensi yang hanya memerlukan GBK mengaplikasikan kemahiran yang telah dipelajari semasa dalam latihan seperti kemahiran asas kaunseling. Selain itu, melalui pengaliksaan kemahiran asas kaunseling, murid yang dirujuk juga berpeluang untuk mengalami suasana yang terapeutik apabila berjumpa dengan GBK supaya perkhidmatan kaunseling akan dipohon oleh mereka secara sukarela.

Begitu juga dengan kajian yang menggunakan Pendekatan Kognitif. Kajian ini telah banyak dijalankan tetapi kurang memfokuskan intervensi untuk membimbing klien dengan maklumat yang dapat membantu menilai kesan tingkah laku mereka. Kebanyakan daripada kajian memfokuskan kaedah yang lebih sesuai digunakan untuk klien yang datang secara sukarela. Oleh sebab itu, tumpuan kurang diberikan pada maklumat yang menyebabkan mereka dirujuk serta kesan tingkah laku terhadap diri mereka. Maklumat ini adalah penting kerana kajian dan penulisan sering melaporkan murid yang dirujuk meneruskan salah lakunya lantaran pada tafsiran mereka, mereka tidak mempunyai sebarang masalah dan mereka kurang menyedari kesan tingkah laku mereka terhadap diri mereka sendiri mereka.

3.5 Keberkesanan Psikopendidikan

Perbincangan tentang kajian-kajian yang melihat kesan intervensi terhadap klien dan murid sekolah menengah dihuraikan dengan melihat kesan Psikopendidikan yang diberikan dalam bentuk program, secara individu, dan juga secara kelompok.

3.5.1 Keberkesanan Program Psikopendidikan

Terdapat banyak program yang disarankan bagi membantu murid sekolah dan klien mengurangkan tingkah laku bermasalah dan meningkatkan kualiti kehidupan mereka. Antaranya termasuklah *Professional Development School* (PDS), *Transtheoretical-based Bullying Prevention*, *Effective Alternative Strategies*, Intervensi Psikososial, Psikopendidikan perubatan, dan Program Eksplorasi Kerjaya. Kajian oleh Cuddapah, Masci, Smallwood, dan Holland (2008) melihat kesan program perkembangan semasa cuti musim panas bagi murid-murid berisiko di sekolah menengah. Program yang dibina dinamakan *Professional Development School* (PDS). Program ini dijalankan semasa cuti sekolah selama tiga minggu yang menggabungkan kemahiran literasi dan elemen persekolahan. Matlamat utama program ini adalah untuk meningkatkan pencapaian akademik murid-murid melalui strategi belajar, motivasi diri, menemui personalia sekolah yang penting, dan mengamalkan rutin sekolah. Data awal diambil untuk melihat kehadiran, markah pencapaian akademik dan penyesuaian diri murid. Kajian mendapati bahawa kedatangan murid meningkat dengan purata hanya 2.7 hari tidak hadir selama 92 hari dalam satu semester selepas mengikuti program PDS. Pencapaian akademik juga meningkat dengan 5 daripada 17 orang murid memperoleh Gred Purata 3 dan ke atas. Penyesuaian diri juga didapati semakin baik dan guru-guru sekolah melaporkan bahawa murid-murid tersebut lebih suka menghulurkan bantuan dan mendapatkan bantuan daripada personalia sekolah yang berkenaan sebagaimana yang telah diajarkan dalam program PDS. Antara cadangan yang dikemukakan bagi mengimplementasikan PDS kebanyakannya berkaitan dengan pengurusan dan kewangan kerana program ini melibatkan kewangan yang tinggi dan tenaga kerja serta memerlukan jangka masa yang panjang bagi pelaksanaan program tersebut.

Penyampaian maklumat secara talian merupakan program yang telah dikemukakan dalam *Transtheoretical-based Bullying Prevention*. Kajian yang melihat kesan program ini telah dijalankan oleh kumpulan penyelidik yang terdiri daripada Evers, Prochaska, Van Marter, Johnson, dan Prochaska pada tahun 2007. Kesan program ini dilihat daripada 25 buah sekolah di Amerika Syarikat. Sampel kajian terdiri daripada kelompok pertama yang melibatkan sebanyak 1237 orang yang merupakan murid dalam lingkungan umur 11 hingga 14 tahun dan kelompok kedua pula membabitkan sejumlah 1215 orang murid yang berada dalam lingkungan usia 14-17 tahun. Reka bentuk kajian ialah 3 x 2 kajian eksperimen dengan menggunakan dua kali pengukuran. Subjek dibahagikan kepada tiga kumpulan iaitu Kumpulan Kawalan yang hanya menyudahkan praujian dan pascaujian sahaja; Kumpulan Rawatan 1 yang mendapat sesi individu berasaskan internet secara individu dan diberikan pascaujian sahaja; dan Kumpulan Rawatan 2 diberikan rawatan serta praujian dan pascaujian. Pengukuran diambil berdasarkan tahap perubahan subjek murid mengikut tahap perubahan yang diutarakan oleh Teori Perubahan (Prochaska & Norcross, 1999) dan soal selidik efikasi sendiri. Kajian mendapati bahawa intervensi ini berkesan untuk diberikan kepada mangsa buli, pembuli, dan saksi buli yang merupakan murid sekolah dalam usia 11 hingga 17 tahun. Didapati bahawa berlakunya pengurangan tingkah laku bermasalah dalam kalangan murid sekolah dalam kajian ini. Namun begitu, setelah intervensi diberikan melalui internet selama 3 jam 30 minit, kajian yang diketuai oleh Evers et al. (2007) turut mengemukakan masalah dari segi pelaksanaan yang melibatkan latihan, kewangan, dan peralatan.

Program *Effective Alternative Strategies* pula digunakan oleh kumpulan penyelidik, iaitu Johnson et al. (2006) terhadap murid yang digantung sekolah. Kajian oleh Johnson dan rakan-rakan mendapati bahawa melalui intervensi Psikopendidikan yang dijalankan, kadar keciciran, dan pengulangan salah laku menurun dalam kalangan

murid yang terlibat dalam masalah disiplin. Menurut kajian ini, strategi yang digunakan meliputi bimbingan terhadap murid yang digantung sekolah dalam tempoh penggantungan, membantu mereka memahami hak dan alternatif yang ada, serta membimbing mereka untuk kembali ke sekolah. Walaupun dalam penulisan kajian Johnson et al. (2006), strategi yang digunakan melibatkan strategi kaunseling, namun pada peringkat awal, segala bentuk bimbingan yang diberikan merupakan satu struktur di luar struktur formal kaunseling, dan aspek ini mendorong murid tersebut untuk mendapatkan bantuan psikologi. Oleh itu, strategi yang digunakan dilihat sebagai strategi intervensi yang lebih berfokus pada pemberian maklumat, penyampaian kemahiran belajar, dan kemahiran sosial yang diperlukan. Kajian oleh Johnson et al. (2006) juga mendapati bahawa pelibatan murid, keluarga, dan sekolah turut memainkan peranan penting ke arah memacu kejayaan intervensi tersebut.

Kesan daripada penggunaan Program *Effective Alternative Strategies*, program ini didapati menyumbangkan 72% faktor kejayaan. Antara amalan terbaik yang telah dikenal pasti daripada program ini termasuklah kekerapan menghubungi keluarga murid dan mengadakan bengkel untuk keluarga murid yang terbabit. Selain itu, penempatan murid dalam *setting* pendidikan semasa digantung sekolah menghasilkan 82% murid masuk ke sekolah semula berbanding dengan 64% sebelumnya. Selain itu, jangka masa penggantungan adalah pendek dan peluang untuk kembali ke sekolah asal didapati boleh mengurangkan masalah transisi dalam kalangan murid yang terlibat dalam kes tersebut.

Selepas kembali ke sekolah, antara perkara terbaik yang diamalkan termasuklah bantuan yang diterima oleh murid daripada GBKnya (Johnson et al., 2006). Kesan daripada Program *Effective Alternative Strategies* juga didapati bahawa terdapat pengurangan kes digantung sekolah semula dalam kalangan murid tersebut. Dilaporkan bahawa hanya 8% daripada murid yang berada dalam tahun 1 digantung sekolah

semula semasa tahun 2 berbanding dengan 26% sebelumnya, manakala terdapat 93% murid yang kekal di sekolah dalam tahun dua berbanding dengan 72% pada tahun sebelum itu.

Perkhidmatan kaunseling turut diberikan kepada murid tersebut sekembalinya mereka ke sekolah iaitu setelah murid diberikan psikopendidikan. GBK didapati memantau perkembangan dan membantu murid terbabit dari segi akademik mahupun soal-soal peribadi. Selain itu, antara amalan yang disarankan oleh Johnson et al. (2006) ialah murid ditempatkan dalam program pemulihan akademik selepas waktu persekolahan agar murid terbabit dapat memberikan komitmen kepada sekolah.

Fossum, Handegard, Martinussen, dan Morch (2008) pula menilai intervensi psikososial ke atas tingkah laku disruptif kanak-kanak dan remaja. Kajian ini merupakan kajian metaanalisis yang melibatkan 65 kajian yang meliputi 4, 971 kes. Dapatan kajian mereka menunjukkan bahawa wujudnya perubahan tingkah laku agresif, perubahan dalam kefungisian sosial, dan perubahan dalam tekanan yang dihadapi oleh ibu bapa mengikut laporan guru. Perubahan saiz min dalam kajian agresif dengan adanya kawalan tidak dirawat ialah sebanyak 0.62, manakala kajian dengan tiada kawalan tidak dirawat ialah sebanyak 0.95. Daripada kajian dengan kawalan dirawat dan tanpa kawalan tidak dirawat, guru melaporkan perubahan agresif ialah sebanyak 0.41 dan 0.63, perubahan dalam fungsi sebanyak 0.42 dan 0.49, dan perubahan tekanan ibu bapa ialah 0.39 dan 0.47. Dengan ini dapat dirumuskan bahawa rawatan psikososial bagi mengurangkan tingkah laku agresif mempunyai kesan positif dan kesan rawatan tambahan adalah sederhana.

Kajian eksperimen yang dijalankan oleh Lau Poh Li (2010) melihat kesan Program Eksplorasi Kerjaya terhadap kematangan kerjaya dan konsep sendiri dalam kalangan murid-murid Tingkatan 4 di salah sebuah sekolah menengah harian di Selangor. Program ini boleh dikategorikan sebagai program psikopendidikan

memandangkan program ini berstruktur dan mempunyai matlamat yang khusus iaitu meningkatkan kematangan kerjaya dalam kalangan murid Tingkatan 4. Instrumen yang digunakan dalam kajian Lau Poh Li ialah *Crites Career Maturity Inventory Revised, CMI-R* (1995) dan *Tennessee Self-Concept Scale 2, TSCS 2* (1996). Subjek yang terlibat telah diberikan maklumat berkaitan kerjaya dalam Program Eksplorasi Kerjaya yang dijalankan. Hasil kajian mendapati bahawa skor min kematangan kerjaya dan skor min konsep sendiri dalam kumpulan subjek yang mengikuti Program Eksplorasi Kerjaya adalah lebih tinggi dibandingkan dengan kumpulan yang tidak mengikuti program tersebut. Kajian Lau Poh Li (2010) turut mendapati bahawa kesan yang sama masih diperoleh selepas empat minggu Program Eksplorasi Kerjaya berakhir. Hal ini menunjukkan bahawa pendedahan maklumat yang berkaitan dan bersesuaian merupakan antara aspek yang penting untuk perkembangan diri murid-murid sekolah menengah.

3.5.2 Keberkesanan Psikopendidikan yang Diberikan Secara Individu

Terdapat kajian-kajian yang melihat kesan intervensi yang diberikan secara individu kepada klien untuk mengurangkan tingkah laku bermasalah dan meningkatkan kualiti kehidupan mereka. Antaranya, psikopendidikan yang telah digunakan oleh Wai-Tong Chien, Sau-Fong Leung, dan Cecilia S. K. Chu (2012) terhadap pesakit China. Kajian ini melihat keberkesanan enam sesi psikopendidikan yang dikendalikan oleh jururawat untuk pesakit China yang didiagnosiskan sebagai pesakit kesihatan mental di Hong Kong dibandingkan dengan pesakit luar. Kajian ini dijalankan menggunakan kumpulan praujian dan pascaujian kumpulan kawalan. Sebanyak 79 orang pesakit dipilih secara rawak dan diletakkan secara rawak dalam kumpulan rawatan iaitu yang melalui program psikopendidikan yang dikendalikan oleh jururawat dan yang kedua, kumpulan kawalan yang mengikuti program yang biasa sebagai pesakit luar.

Kesan kedatangan untuk mendapatkan rawatan diukur setelah dua minggu intervensi diberikan.

Kajian Wai-Tong Chien et al. (2012) mendapati bahawa kumpulan yang menerima psikopendidikan menunjukkan peningkatan dalam status kesihatan mental dan kesihatan serta mempunyai kesedaran tentang rawatan dan penyakit. Program psikopendidikan juga didapati berjaya meningkatkan kesihatan mental, efikasi sendiri dan kesedaran tentang kesihatan mental dalam kalangan pesakit dari China yang berada di Hong Kong.

Hasil dapatan yang positif dalam bidang perubatan turut dibuktikan dalam kajian Alvidrez et al. (2009) yang melihat kesan psikopendidikan untuk menangani stigma dalam kalangan orang dewasa berkulit gelap yang dirujuk untuk menerima rawatan kesihatan mental. Antara halangan mendapatkan rawatan kesihatan mental dalam kalangan orang berkulit gelap di Amerika Syarikat ialah stigma. Stigma ini menyebabkan pesakit melengah-lengahkan, mengelak atau menghentikan rawatan yang sepatutnya diterima. Sebanyak 42 orang pesakit berkulit gelap dirujuk sebagai pesakit luar telah dipilih secara rawak untuk mendapatkan psikopendidikan. Kebanyakan pesakit yang terlibat dalam kajian Alvidrez et al. (2009) merupakan pesakit wanita yang purata umur ialah 45 tahun, tidak berkahwin, dan mempunyai pendidikan sekurang-kurangnya tahap pendidikan menengah. Selain itu, kebanyakan pesakit tersebut mengalami kemurungan, diikuti dengan kecelaruan-kecelaruan lain seperti *post-traumatic stress disorder*.

Psikopendidikan yang diberikan merupakan brosur tentang stigma mendapatkan rawatan kesihatan mental berdasarkan pengalaman sebenar pesakit berkulit gelap. Maklumat yang terkandung dalam bahan psikopendidikan ini merupakan maklumat berkaitan keinginan pesakit sebelum memperoleh rawatan; cabaran semasa memperoleh dan sepanjang rawatan serta strategi yang digunakan untuk menghadapi

cabaran tersebut; dan nasihat untuk memastikan rawatan yang diperoleh berhasil. Intervensi ini dibandingkan dengan bahan bertulis yang sedia ada, iaitu maklumat berkaitan dengan perkhidmatan kesihatan mental. Kandungan dalam bahan bertulis sedia ada merupakan gambaran tentang perkhidmatan kesihatan mental yang disediakan, dan perkhidmatan klinik pesakit luar. Kedua-dua maklumat menggambarkan perkhidmatan yang diberikan, proses merujuk, pengambilan pesakit dan permulaan rawatan.

Bahan yang dipilih secara rawak dibacakan secara bersemuka kepada pesakit. Sesi pemberian maklumat ini mengambil masa 15 hingga 30 minit. Selepas 3 bulan susulan yang melibatkan 16 minggu dalam rawatan individu dan kelompok, kadar kehadiran menerima rawatan diambil untuk dianalisis. Didapati bahawa pesakit berpandangan bahawa maklumat daripada kedua-dua bahan tersebut adalah berfaedah. Tiada perbezaan yang signifikan antara jenis maklumat terhadap kehadiran pesakit mendapatkan rawatan. Namun, individu yang dilaporkan mempunyai persepsi keperluan yang lebih tinggi terhadap rawatan atau pesakit yang kurang pasti tentang rawatan menunjukkan pengurangan stigma yang lebih baik apabila mendapat psikopendidikan. Dapatan kajian ini mencadangkan agar maklumat tentang perubahan diberikan secara bersemuka dijadikan sebagai strategi permulaan rawatan. Usaha yang lebih intensif adalah perlu untuk memperoleh kesan mendapatkan bantuan terutamanya dalam kalangan individu yang masih belum menjalani rawatan.

Murphy dan Duncan (1997) turut menyarankan agar murid bermasalah diberikan praintervensi sebelum usaha formal untuk membantu mereka dijalankan. Hal ini demikian kerana praintervensi dikatakan dapat memberikan 15% perubahan kepada klien (Howard, Kopta, Krause, & Orlinsky, 1986). Kajian Weiner (dalam Murphy & Duncan, 1997) yang melibatkan 30 orang klien mendapati bahawa 60% klien telah menunjukkan perubahan setelah melalui praintervensi. Hasil yang sama

telah diperoleh dalam kajian Lawson (dalam Murphy & Duncan, 1997) yang melibatkan 82 orang klien dan didapati 60% perubahan terhasil dalam pra-intervensi yang dijalankan. Murphy dan Duncan (1997) turut menyatakan faktor klien merupakan faktor yang paling penting untuk mendapatkan kesan intervensi yang positif berbanding dengan kaedah yang digunakan. Dengan kata lain, klien perlu digerakkan untuk berubah sebelum sebarang intervensi formal diberikan.

Kajian Newman-Carlson dan Horne (2004) pula memfokuskan intervensi psikopendidikan yang diberikan kepada guru agar dapat membendung gejala buli dalam kalangan murid sekolah. Strategi ini turut menekankan pemberian maklumat di samping peningkatan efikasi sendiri guru. Tujuan kajian Newman-Carlson dan Horne (2004) adalah untuk melihat keberkesanan program pencegahan membuli bagi meningkatkan pengetahuan guru di samping memperoleh kemahiran intervensi buli serta meningkatkan efikasi sendiri guru. Kajian yang dijalankan itu melibatkan para guru dalam tiga sesi latihan. Kajian Newman-Carlson dan Horne (2004) pula mendapati bahawa intervensi psikopendidikan boleh meningkatkan pelibatan guru bagi membendung gejala buli di sekolahnya serta memberikan keyakinan kepada guru untuk menangani gejala tersebut dengan lebih berkesan.

3.5.3 Keberkesanan Psikopendidikan yang Diberikan Secara Kelompok

Keberkesanan Psikopendidikan yang diberikan secara kelompok turut dikaji oleh pengkaji luar negara mahupun pengkaji tempatan. Antaranya, Mehmet dan Zeynep (2011) yang melihat kesan latihan kelompok psikopendidikan dalam kalangan murid sekolah gred 10. Kajian ini menggunakan reka bentuk pra-ujian pasca-ujian dengan kumpulan kawalan. Data kajian dianalisis dengan menggunakan ujian ANOVA dan ANCOVA. Hasil kajian mendapati bahawa kumpulan yang menerima psikopendidikan selama 8 minggu menunjukkan peningkatan yang lebih baik dari segi

kepercayaan motivasi dan tahap kejayaan akademik. Namun begitu, tiada perbezaan kepercayaan motivasi dilihat dari segi jantina.

Kajian Muhammad Aziz Shah Mohamed Arip (2010) pula melihat kesan Kelompok Bimbingan Kecil Peningkatan Konsep Kendiri (KBKPKK) dan Kelompok Bimbingan Besar Peningkatan Konsep Kendiri (KBBPKK) yang berorientasikan pendekatan gabungan Terapi Tingkah Laku Kognitif dan Model Konsep Kendiri Multi Dimensi dalam kalangan remaja pertengahan yang sederhana rendah dalam konsep kendiri. Kajian ini melibatkan 104 murid Tingkatan 4 di dua buah sekolah luar bandar. Sebanyak 31 orang dimasukkan di dalam kumpulan kecil, 31 orang di dalam kumpulan kelompok besar dan 42 orang di dalam Kumpulan Kawalan. Kelompok berstruktur dijalankan dalam 8 sesi yang memakan masa 8 minggu. Kajian ini melibatkan dua orang GBK dan murid yang bersedia menerima intervensi yang dijalankan. Hasil kajian menunjukkan rawatan KBKPKK dan KBBPKK dapat meningkatkan konsep kendiri, penilaian konsep kendiri, daya tahan dan mengurangkan kelangsangan kelompok rawatan berbanding dengan kumpulan kawalan. Kelompok kecil didapati lebih berkesan.

Kebanyakan kajian yang dijalankan di Malaysia melihat kesan intervensi yang lebih memfokuskan kaedah yang diberikan secara individu ataupun kelompok. Setakat ini, kurang kajian yang melihat perbezaan kesan intervensi yang diberikan secara individu dan secara kelompok sedangkan murid yang melanggar peraturan sekolah didapati melakukan perbuatan tersebut secara bersendirian ataupun secara berkumpulan. Oleh itu, mereka juga dirujuk kepada GBK secara individu dan kelompok. Hal ini menunjukkan betapa perlunya satu kajian yang melihat perbandingan kesan intervensi yang diberikan kepada murid yang dirujuk kerana melanggar peraturan sekolah sama ada secara individu mahupun secara kelompok.

3.6 Kajian Tentang Kesan Intervensi terhadap Pengurangan Tingkah Laku

Bermasalah dalam Kalangan Murid yang Dirujuk

Kajian di luar negara banyak melihat kesan intervensi ke atas kadar perlakuan murid yang terlibat dalam salah laku. Kajian kes oleh McNamara (2002) yang melibatkan seorang murid yang dirujuk kerana telah beberapa kali melakukan kesalahan disiplin mendapati bahawa Pendekatan Kognitif berkesan bagi mengurangkan intensiti dan kekerapan terlibat dalam salah laku. Subjek yang terlibat dalam kajian ini merupakan murid remaja dan telah menjalani intervensi sebanyak 10 sesi secara individu yang mengambil masa sebanyak enam jam keseluruhannya. Kajian juga mendapati bahawa selepas intervensi diberikan, subjek telah kurang melakukan kesalahan disiplin di samping dapat meningkatkan tahap mata meritnya daripada 6 (yang paling rendah) kepada tahap 2 dalam tempoh dua penggal persekolahan. Kajian kes ini menunjukkan kesan intervensi yang diberikan tetapi mengambil masa yang agak lama, sedangkan GBK perlu menangani murid yang dirujuk dalam bilangan yang ramai dan masalah ini perlu ditangani dari semasa ke semasa. Selain itu, kajian ini hanya mengambil seorang subjek untuk melihat keberkesanan intervensi yang disarankan.

Kadar keciciran dan pengulangan salah laku dalam kalangan murid yang digantung sekolah dan menjalani Program *Effective Alternative Strategies* didapati menurun dalam kajian Johnson et al. (2006). Antara strategi yang digunakan dalam program ini termasuklah bimbingan, kefahaman terhadap hak dan alternatif yang ada serta panduan bagi murid tersebut kembalinya ke sekolah nanti. Antara amalan terbaik yang dilaporkan dalam kajian ini termasuklah bantuan yang diberikan oleh kaunselor, iaitu bimbingan dan perkhidmatan kaunseling.

Kajian turut membuktikan bahawa terdapat pengurangan murid yang digantung sekolah semula. Hanya 8% daripada murid yang berada dalam tahun 1 digantung

sekolah semula semasa mereka di tahun 2 berbanding dengan 26% sebelumnya. Tahun dua pula menunjukkan 93% murid kekal atau tidak digantung sekolah berbanding dengan 72% pada tahun sebelum itu.

Banyak kajian yang melihat kesan intervensi yang diberikan secara kelompok untuk membantu murid sekolah atau klien mengurangkan tingkah laku bermasalah dan meningkatkan kualiti kehidupan mereka. Antaranya, kajian eksperimen kuasi Ramsay, Ramsay, dan Main (2007) yang membandingkan kesan kaunseling kelompok dengan kesan kaunseling individu ke atas kualiti kehidupan. Kajian mereka melibatkan sembilan orang subjek perempuan yang terlibat dalam kaunseling individu dan sembilan orang lagi subjek dalam kaunseling kelompok. Sebanyak lima sesi rawatan dijalankan selama satu jam pada setiap minggu selama lima minggu. Dapatan kajian Ramsay, Ramsay, & Main (2007) menunjukkan bahawa terdapat peningkatan konsep sendiri dan kepuasan diri secara signifikan, dan terdapat pengurangan dalam kerisauan dan depresi untuk kedua-dua kumpulan kaunseling individu dan kaunseling kelompok. Individu yang mempunyai lokus kawalan dalaman didapati memperoleh skor yang lebih tinggi untuk konsep sendiri dalam pascajian dan skor yang lebih rendah dalam depresi dan kerisauan tanpa melihat jenis kaunseling yang diberikan. Oleh itu, dapat disimpulkan bahawa kaedah yang digunakan sama ada secara individu mahupun kelompok boleh menghasilkan dapatan yang memberangsangkan.

Kesimpulannya, kebanyakan kajian tempatan menguji sesuatu intervensi dan mengambil aspek psikologi untuk melihat keberkesanan sesuatu intervensi yang diuji. Aspek psikologi yang sering diambil kira meliputi konsep sendiri, kemahiran bersosial, dan kemurungan. Hanya sedikit daripada kajian tempatan yang melihat perubahan tingkah laku dari segi kekerapan mereka terlibat dalam kes disiplin selepas pemberian intervensi. Kajian-kajian tempatan juga hanya memfokuskan satu-satu salah laku seperti ponteng (Rahimi Che Aman & See Ching Mey, 2009), merokok (Siti

Rozaina Kamsani, 2009), dan buli (Abdul Malek Abdul Rahman, 2004), sedangkan murid yang dirujuk kepada kaunselor terdiri daripada mereka yang terlibat dalam pelbagai kesalahan disiplin yang lain.

Kajian Rahimi Che Aman dan See Ching Mey (2009) pula melibatkan 90 orang murid daripada lapan buah sekolah menengah di Pulau Pinang. Kajian yang berbentuk eksperimen kuasi ini dijalankan untuk membandingkan kadar ponteng sekolah antara kumpulan yang diberikan intervensi kaunseling kelompok ringkas dengan kumpulan yang diberikan intervensi konvensional, dan kumpulan yang tidak menerima sebarang intervensi. Dapatan kajian menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara ketiga-tiga kumpulan merentasi empat fasa kajian, iaitu sebelum dan semasa kajian, susulan satu, dan susulan kedua selepas intervensi diberikan. Namun begitu, didapati kumpulan yang menerima intervensi kaunseling kelompok ringkas menunjukkan ketekalan penurunan kadar ponteng berbanding dengan Kumpulan Kawalan manakala kumpulan konvensional menunjukkan peningkatan dalam kadar ponteng sekolah.

Berbeza dengan kajian Siti Rozaina Kamsani (2009), beliau menggunakan reka bentuk kajian kualitatif untuk meninjau peranan Pembimbing Rakan Sebaya (PRS) bagi mengatasi masalah merokok di sebuah sekolah menengah di Jasin, Melaka. Sejumlah tujuh orang murid yang merupakan ahli PRS terlibat dalam kajian ini. Daripada temu bual dan pemerhatian yang dijalankan, didapati bahawa kumpulan yang dikendalikan oleh PRS banyak menggunakan kemahiran asas kaunseling semasa membantu rakan-rakan mereka mengurangkan tingkah laku merokok. Selain itu, usaha untuk memberikan nasihat dan penggunaan komunikasi verbal didapati merupakan teknik yang paling sesuai bagi menangani masalah rakan yang merokok kerana murid dapat menumpukan perhatian pada luahan rakan yang merokok, mendengar, dan berkongsi masalah dalam kalangan rakan mereka. Oleh itu, dapat dikatakan bahawa

kebanyakan kajian hanya melihat kesan sesuatu intervensi ke atas satu-satu masalah disiplin, sedangkan GBK diamanahkan untuk mengendalikan murid yang dirujuk kerana terlibat dalam pelbagai masalah disiplin.

3.7 Rumusan

Tujuan kajian ini adalah untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan ke atas perubahan tingkah laku murid yang dirujuk kerana terlibat dalam kes disiplin. Sorotan kajian banyak membincangkan ciri-ciri murid yang dirujuk, iaitu murid yang enggan menerima bantuan daripada GBK. Dari persepsi murid yang dirujuk, GBK dilihat sebagai guru yang akan menjalankan hukuman. Selain itu, murid juga tidak merasakan bahawa tindakan yang dilakukan adalah salah, dan oleh sebab itu mereka menganggap bahawa mereka tidak mempunyai masalah psikologi dan tidak memerlukan perkhidmatan kaunseling. Kajian-kajian tentang penggunaan kaunseling kepada golongan ini menunjukkan adanya halangan, iaitu keengganan mereka untuk menerima rawatan. Oleh yang demikian, satu intervensi yang berbentuk Psikopendidikan lebih sesuai diberikan dalam pertemuan awal GBK dengan murid sebegini. Dalam pertemuan tersebut, murid yang dirujuk diberikan pengalaman interaksi sosial yang terapeutik dengan GBK mengaplikasikan kemahiran asas kaunseling. Fenomena ini membolehkan usaha GBK membantu murid tersebut membincangkan maklumat berkaitan perlakuan dan konsekuensi pelakuan tersebut terhadap diri mereka. Sebelum pertemuan ditamatkan, murid diberikan kuasa untuk membuat keputusan dan juga ditawarkan untuk mendapatkan perkhidmatan kaunseling.

BAB 4

METODOLOGI

4.1 Pendahuluan

Kajian ini dijalankan untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap tingkah laku murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK) sekolah menengah. Kesan Intervensi Psikopendidikan (IP) diuji berdasarkan analisis data kuantitatif dengan melihat perbezaan perolehan skor min tingkah laku subjek dalam praujian dan pascaujian. Bab ini membincangkan metodologi kajian yang meliputi lima perkara utama. Pertama, huraian tentang reka bentuk dan instrumen yang digunakan dalam kajian ini; kedua, penerangan tentang subjek; ketiga, prosedur menjalankan kajian; keempat, pembentangan cara untuk menganalisis data, dan diakhiri dengan jangka masa kajian ini dijalankan.

4.2 Kajian Eksperimen

Perbincangan tentang kajian eksperimen yang digunakan dalam kajian ini dihuraikan berdasarkan subtopik yang berikut iaitu reka bentuk kajian, ancaman terhadap kesahan dalaman, dan isu etika.

4.2.1 Reka Bentuk Kajian

Kajian yang dijalankan dapat dikategorikan sebagai kajian eksperimen kerana kajian ini mempunyai ciri-ciri yang meletakkannya sebagai satu penyelidikan yang berbentuk eksperimen (Campbell & Stanley, 1966; Jupp, 2006). Ciri pertama yang meletakkan sesuatu kajian sebagai kajian eksperimen ialah adanya tiga perkara utama dalam kajian tersebut, iaitu subjek, pemboleh ubah bebas, dan pemboleh ubah bersandar. Dalam konteks kajian ini, subjek yang terlibat merupakan murid yang

dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling sekolah menengah. Pemboleh ubah bebas yang diuji ialah intervensi yang diberikan, iaitu Intervensi Psikopendidikan. Pemboleh ubah bersandar dalam kajian ini merangkumi dua perkara utama, iaitu tingkah laku subjek dan salah laku subjek.

Ciri kedua ialah sekurang-kurangnya terdapat dua kumpulan subjek yang terlibat dalam kajian eksperimen, iaitu kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan. Kumpulan kawalan merupakan kumpulan yang belum diberikan intervensi yang ingin diuji dalam kajian, manakala kumpulan rawatan merupakan kumpulan yang diberikan intervensi yang ingin diuji kesannya dalam sesuatu kajian. Memandangkan kajian ini melibatkan kedua-dua kategori kumpulan tersebut, iaitu Kumpulan Kawalan atau kumpulan yang belum menerima Intervensi Psikopendidikan, dan Kumpulan Rawatan yang merupakan kumpulan yang menerima Intervensi Psikopendidikan, kajian ini dapat dikategorikan sebagai kajian berbentuk eksperimen.

Ciri ketiga ialah terdapatnya pemboleh ubah bebas yang merupakan intervensi yang ingin diuji dalam kajian eksperimen. Bagi kajian ini, intervensi yang diuji ialah Intervensi Psikopendidikan. Kajian eksperimen ini turut melibatkan ciri keempat, iaitu terdapatnya dimensi masa dan pengukuran dibuat sekurang-kurangnya sebanyak dua kali. Terdapat dua ukuran ulangan, iaitu praujian (sebelum intervensi dijalankan) dan pascaujian (iaitu kira-kira tiga bulan selepas intervensi diberikan) dalam kajian ini. Kajian-kajian lepas juga menunjukkan bahawa bilangan pengukuran yang dibuat adalah sekurang-kurangnya dua kali (Abdul Malek Abdul Rahman, 2004; Johnson et al., 2006; Lau Poh Li, 2010; McNamara, 2002; Mohamad Hashim Othman, 2003; Mohammad Nasir Bistamam, 2006; Mohd Taib Dora & Hamdan Abd Kadir, 2005; Norazman Amat, 2005; Rahimi Che Aman & See Ching Mey, 2009; Ruth Khoo Bee Ling, Yasmin Othman Myddin, & Fatimah Yusoooff, 2009; Saedah Abdul Ghani, 2004; Sapora Sipon, 2007).

Ciri terakhir yang perlu ada dalam sesuatu kajian eksperimen ialah ukuran skor pemboleh ubah bersandar yang dibuat pada awal kajian (praujian) dan dibandingkan dengan ukuran skor pemboleh ubah bersandar yang sama pada akhir intervensi (pascaujian). Dalam konteks kajian ini, skor bagi pemboleh ubah bersandar untuk kedua-dua kumpulan diambil dalam praujian dan pascaujian. Kajian ini juga turut menggunakan instrumen yang sama untuk praujian dan pascaujian yang dijalankan. Dengan ini dapatan kajian boleh menentukan kesan intervensi ke atas tingkah laku murid yang dirujuk kepada kaunselor sekolah.

Penyelidikan dalam bidang kaunseling dikatakan berdepan dengan pelbagai kekangan untuk mendapatkan pensampelan secara rawak (Heppner, Wampold, & Kivlighan, 2008). Memandangkan pemilihan subjek dibuat secara pensampelan bertujuan, kajian ini tidak boleh dikategorikan sebagai kajian eksperimen tulen. Sebaliknya, kajian ini dapat digolongkan dalam kajian eksperimen kuasi. Menurut Cook dan Campbell (1979), sesuatu kajian yang tidak melibatkan pemilihan sampel secara rawak boleh dikategorikan sebagai menggunakan reka bentuk eksperimen kuasi. Kajian eksperimen kuasi merupakan kajian yang dijalankan apabila pengkaji tidak dapat mengawal keseluruhan pemboleh ubah *extraneous*, dan Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan juga didapati tidak homogen.

Kajian ini merupakan kajian eksperimen kuasi praujian dan pascaujian dengan kumpulan kawalan (*pretest posttest control group*). Reka bentuk kajian ini telah banyak digunakan oleh pengkaji tempatan (Abdul Malek Abdul Rahman, 2004; Mohamad Hashim Othman, 2003; Mohammad Nasir Bistamam, 2006; Rahimi Che Aman, 2006; Saedah Abdul Ghani, 2004; Sapora Sipon, 2007), dan pengkaji luar negara yang bertujuan untuk melihat kesan intervensi terhadap murid sekolah (Heppner et al., 2008; Johnson et al., 2006; McNamara, 2002).

Pendekatan yang digunakan dalam kajian eksperimen ini adalah sesuai memandangkan terdapatnya dua kumpulan, iaitu Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan. Selain itu, kajian eksperimen merupakan metodologi kajian yang paling berkesan untuk melihat hubungan kesan akibat antara pemboleh ubah. Memandangkan kajian ini bertujuan untuk melihat kesan intervensi ke atas tingkah laku murid yang dirujuk, maka reka bentuk kajian eksperimen merupakan pendekatan yang sesuai untuk digunakan.

Skor praujian (01) dan pascaujian (02) diambil untuk mengukur pemboleh ubah bersandar, iaitu tingkah laku murid yang dirujuk kepada GBK sekolah. Ujian tersebut dijalankan ke atas kedua-dua kategori kumpulan, iaitu Kumpulan Kawalan (atau kumpulan yang belum menerima IP) dan Kumpulan Rawatan (atau kumpulan yang menerima IP) sebelum intervensi atau praujian dan selepas intervensi atau pascaujian. Terdapat dua Kumpulan Rawatan (Rawatan IP Individu dan Rawatan IP Kelompok), dan satu Kumpulan Kawalan dalam kajian ini. Oleh itu, tiga kumpulan dipilih secara padanan dalam kajian ini seperti yang digambarkan pada Jadual 4.1. Dapat dirumuskan bahawa kajian yang dijalankan merupakan kajian eksperimen kuasi praujian dan pascaujian dengan kumpulan kawalan (*pretest posttest control group*) dan reka bentuk ini merupakan reka bentuk kajian yang terbaik untuk melihat kesan intervensi terhadap diri subjek.

Jadual 4.1

Reka Bentuk Kajian

Kumpulan	Praujian	Rawatan	Pascaujian
Kawalan	O1	X1	O2
Rawatan IP Individu	O1	X2	O2
Rawatan IP Kelompok	O1	X3	O2

Petunjuk :

O1 Praujian

X1 Masih belum menerima Intervensi Psikologi

X2 Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara individu

X3 Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara kelompok

O2 Pascaujian

4.2.2 Ancaman Terhadap Kesahan Kajian Eksperimen

Reka bentuk kajian eksperimen mempunyai potensi untuk berhadapan dengan ancaman terhadap kesahan dalaman dan kesahan luaran (Campbell & Stanley, 1966). Antara ancaman dalam kajian eksperimen termasuklah ancaman daripada subjek dan ancaman dari segi instrumen yang digunakan untuk kajian eksperimen. Dari segi subjek, kajian eksperimen terdedah pada ancaman kesan daripada kematangan subjek. Kesan kematangan merujuk apa-apa perubahan yang timbul dalam diri seseorang subjek semasa kajian dijalankan. Contohnya, aspek biologi dan psikologi seperti faktor perkembangan diri murid tersebut serta keadaan subjek semasa intervensi dijalankan. Memandangkan kajian ini melibatkan dua sehingga tiga kali pertemuan dengan subjek dalam masa kira-kira tiga bulan, maka ancaman ini boleh dikurangkan.

Satu lagi ancaman yang mungkin timbul dalam kajian eksperimen adalah dari segi *mortality* atau subjek *drop out*. Sehubungan dengan perkara ini, didapati terdapat

subjek yang enggan meneruskan pelibatan mereka dalam kajian ini. Akibatnya, kesan kehilangan subjek boleh mempengaruhi dapatan kajian. Bagi kajian ini, ancaman tersebut berada pada tahap yang minimum kerana pertemuan untuk sesi Kumpulan Rawatan Individu hanya melibatkan dua kali pertemuan manakala bagi Kumpulan Rawatan secara Kelompok ialah sebanyak tiga kali. Bagaimanapun, dengan adanya keperluan untuk berjumpa dengan GBK, iaitu arahan yang dikeluarkan oleh pihak sekolah terhadap subjek tersebut, ancaman dari segi kehilangan subjek kajian dapat dikurangkan.

Selain itu, satu lagi ancaman dari segi subjek dalam kajian eksperimen ialah ancaman difusi. Ancaman difusi berlaku apabila subjek Kumpulan Rawatan memberikan maklumat tentang rawatan kepada subjek yang lain. Keadaan ini boleh menyebabkan kemungkinan adanya perubahan dalam mana-mana kumpulan ekoran daripada maklumat yang diterima oleh subjek daripada kumpulan yang lain. Subjek diminta merahsiakan perkara yang dibincangkan dalam pertemuan yang diadakan. Oleh itu, dengan permintaan dan ingatan yang diberikan kepada subjek, ancaman difusi yang timbul dalam kajian ini dapat dikurangkan.

Satu lagi ancaman yang dihadapi oleh kajian eksperimen dari segi subjek ialah kesan statistik regresi. Hal ini merujuk pada kesan yang wujud apabila adanya skor ekstrem yang diperoleh oleh subjek. Skor ekstrem ialah skor yang terlalu tinggi atau terlalu rendah yang diperoleh oleh subjek semasa praujian dijalankan. Kesannya, jurang perbezaan skor yang ketara atau terlalu tinggi boleh mempengaruhi skor min dalam pascaujian. Bagi mengurangkan ancaman regresi statistik dalam kajian ini, pihak sekolah diminta untuk menyenaraikan nama murid yang terlibat dalam masalah disiplin. Min skor dalam pengambilan praujian diperoleh. Daripada dapatan tersebut, murid yang memperoleh skor ekstrem (*outliers*) tidak diambil sebagai subjek. Sebaliknya, subjek yang memperoleh skor min dalam lingkungan skor min

keseluruhan sahaja dipilih sebagai subjek. Selepas itu, padanan dilakukan bagi mengagihkan subjek ke dalam kumpulan. Selain itu, semasa data dianalisis, ujian ANCOVA digunakan dengan mengambil praujian sebagai kovariat. Oleh itu, sebelum skor bagi pascaujian dianalisis, skor dalam praujian telah diselaraskan terlebih dahulu. Dengan ini, kesan statistik regresi boleh dikurangkan dalam kajian ini.

Subjek dalam kajian eksperimen juga terdedah dengan ancaman pengujian. Menurut Fraenkel dan Wallen (2006), dapatan kajian boleh dipengaruhi oleh kesedaran subjek ke atas pengujian yang dilakukan, lebih-lebih lagi sekiranya instrumen yang digunakan dalam praujian dan pascaujian adalah sama. Memandangkan kajian ini melibatkan instrumen yang sama semasa praujian dan pascaujian, item dalam instrumen telah diubah susunannya semasa pascaujian. Soalan-soalan yang diberikan telah diubah turutannya untuk mengurangkan kesedaran subjek terhadap instrumen yang digunakan untuk kali yang kedua. Selain itu, instrumen kajian dicetak dengan menggunakan saiz yang berbeza untuk praujian dan pascaujian. Semasa praujian, instrumen tersebut dimasukkan ke dalam risalah bersaiz A4, sedangkan instrumen yang diberikan dalam pascaujian dimasukkan ke dalam risalah yang lebih kecil, iaitu bersaiz F4. Perubahan susunan soalan dan saiz risalah instrumen diharap dapat mengurangkan ancaman pengujian dalam kajian eksperimen ini.

Kajian eksperimen juga terdedah dengan ancaman dari segi instrumen. Menurut Fraenkel dan Wallen (2006), instrumen *decay* boleh mempengaruhi hasil sesuatu kajian. Instrumen *decay* merujuk keadaan pengukuran pemboleh ubah bersandar yang mempunyai kebolehpercayaan yang rendah. Kajian ini telah mengambil dua langkah untuk mengurangkan ancaman tersebut. Pertama, penyemakan terhadap kesemua item dalam instrumen telah dilakukan dalam kajian rintis. Kedua, praujian dan pascaujian dijalankan serentak untuk ketiga-tiga kumpulan yang terlibat

dalam kajian ini. Dengan ini, ancaman dari segi instrumen boleh dikurangkan dengan melaksanakan kajian rintis terhadap instrumen sebelum kajian sebenar.

Selain itu, kajian eksperimen turut terdedah pada ancaman yang timbul daripada ciri yang ada pada pengumpul data yang terlibat dalam kajian eksperimen. Cara mereka mengendalikan dan mentadbir instrumen kajian boleh mempengaruhi jawapan yang diberikan oleh subjek dalam praujian dan pascajian. Bagi tujuan mengurangkan ancaman ini, pengumpul data yang sama telah diberikan tanggungjawab untuk mengumpulkan data dalam praujian dan pascajian bagi ketiga-tiga sekolah yang terlibat dalam kajian ini. Menurut Fraenkel dan Wallen (2006), *collector bias* dapat dikurangkan sekiranya pengumpul data tidak mengetahui kumpulan rawatan yang diuji kesannya. Oleh itu, perkara yang sama turut diaplikasikan dalam kajian ini.

Kajian eksperimen turut terdedah pada ancaman dari segi pelaksanaan. Perkara ini boleh wujud sekiranya GBK yang berbeza memberikan intervensi kepada subjek. Dalam konteks ini, GBK yang sama telah memberikan intervensi kepada subjek di ketiga-tiga sekolah yang terlibat dalam kajian ini. GBK dalam kajian ini merupakan GBK yang telah berkhidmat di sekolah menengah selama 11 tahun. Sepanjang pengalamannya, beliau merupakan GBK yang terlibat secara aktif dalam aktiviti dan program kaunseling yang dianjurkan di peringkat daerah mahupun di peringkat negeri dan kebangsaan. Beliau juga pernah dilantik sebagai penyelia praktikum kepada GBK yang menjalani praktikum di sekolah rendah di negeri Selangor. Selain itu, GBK merupakan kaunselor berdaftar yang diperakukan amalannya oleh Lembaga Kaunselor Malaysia. GBK juga telah dilatih untuk menggunakan modul IP. Intervensi yang diberikan oleh GBK dalam kajian ini turut disemak untuk memastikan bahawa langkah yang diambil dalam pertemuan dengan subjek adalah berdasarkan turutan yang digariskan dalam modul IP. Dengan ini, ancaman dari segi pelaksanaan dalam kajian

ini dikurangkan dengan mengekalkan GBK yang sama yang menjalankan intervensi untuk rawatan yang diberikan kepada subjek kajian.

Kajian eksperimen turut terdedah pada ancaman pemboleh ubah *extraneous*. Untuk mengurangkan ancaman tersebut, kawalan dilakukan terhadap beberapa pemboleh ubah. Antaranya, subjek yang terlibat ialah murid Tingkatan 4 yang bersekolah kira-kira 20 kilometer dari bandar. Tiga buah sekolah yang terlibat dalam kajian merupakan sekolah gred A. Kajian ini juga menggunakan *homogeneous sampling*, iaitu murid berbangsa Melayu kerana GBK juga berbangsa Melayu. Oleh itu, unsur *heterogeneous* yang mengancam dapatan kajian dapat dikurangkan dalam kajian yang dijalankan ini.

Dari segi kesahan luaran ekologi atau *ecological external validity*, kemudahan yang ada di sekolah juga mungkin mempengaruhi dapatan kajian. Oleh itu, sekolah yang mempunyai fasiliti yang lebih kurang sama dipilih untuk kajian ini. Fasiliti yang dimaksudkan dalam kajian ini ialah bilik kaunseling yang sedia ada di sekolah untuk mengadakan pertemuan dengan murid-murid yang dirujuk, prosedur untuk mendapatkan perkhidmatan kaunseling, dan rekod sekolah berkaitan pelibatan murid dalam masalah disiplin. Didapati bahawa ketiga-tiga sekolah mempunyai bilik kaunseling untuk mengadakan pertemuan dengan subjek kajian. Prosedur untuk mendapatkan perkhidmatan kaunseling dan rekod berkaitan salah laku didapati sama memandangkan ketiga-tiga sekolah berada di bawah pentadbiran pusat yang sama. Rumusannya, langkah-langkah yang dapat mengurangkan ancaman yang mungkin timbul dalam kajian eksperimen yang dijalankan telah diambil dalam kajian ini.

4.2.3 Etika Kajian

Beberapa etika kajian telah digariskan untuk kajian eksperimen dalam bidang kaunseling yang melibatkan murid sekolah (Heppner et al., 2008; Welfel, 2006). Etika

tersebut digubal untuk menjaga kebajikan subjek yang terlibat dalam kajian yang dijalankan. Kajian ini memenuhi tiga etika kajian eksperimen yang telah digariskan. Pertama, subjek merupakan murid sekolah yang berumur 16 tahun dan dikategorikan sebagai individu “di bawah umur” oleh Akta Kanak-kanak (2001). Oleh itu, kebenaran daripada ibu bapa murid yang terlibat telah diperoleh sebelum kajian ini dijalankan. Kedua, segala maklumat peribadi subjek seperti nama murid yang terlibat dan nama sekolah tidak didedahkan dalam kajian ini. Ketiga, apabila terdapat sebarang masalah yang dikenal pasti yang memerlukan bantuan lanjut, pihak sekolah dimaklumkan untuk diambil tindakan segera.

4.3 Tapak Kajian

Menurut laporan Kementerian Pelajaran Malaysia (2011b), negeri Selangor mempunyai peratus kepadatan penduduk yang tertinggi di Malaysia, iaitu 18.1%. Sekolah harian biasa pula dipilih memandangkan sekolah harian biasa mempunyai peratusan tertinggi dari segi bilangan (92.32%) berbanding dengan sekolah-sekolah lain seperti sekolah berasrama penuh (1.42%), sekolah agama (1.65%), sekolah teknik (1.27%), sekolah pendidikan khas (0.02%), sekolah model khas (0.51%), sekolah sukan (0.03%), sekolah seni (0.02%), dan sekolah agama bantuan kerajaan iaitu hanya sebanyak 2.19 % (KPM, 2011b).

Pemilihan sekolah di Selangor untuk kajian ini dilakukan secara bertujuan iaitu dengan memohon bantuan pihak Jabatan Pendidikan Negeri Selangor mencadangkan nama sekolah yang sesuai untuk kajian ini. Kesesuaian tersebut berdasarkan lokasi sekolah, fasiliti dan kemungkinan untuk mendapatkan jumlah subjek yang mencukupi. Lokasi sekolah yang diingini ialah sekolah yang terletak 20 kilometer dari bandar, atau disebut sebagai kawasan pinggir bandar. Kajian-kajian lepas menamakan kawasan pinggir bandar sebagai “poor urban” yang bermaksud tegar miskin di bandar turut

mendapati bahawa kes-kes jenayah, gejala sosial, dan salah laku banyak melibatkan murid sekolah dan remaja daripada kawasan pinggir bandar (Curto, Paula, do Nascimento, Murray, & Bordin, 2011; Milam, Furr-Holden, & Leaf, 2010).

Setelah memperoleh senarai nama daripada pihak JPNS, lawatan awal dilakukan untuk melihat fasiliti yang sedia ada dan kerjasama yang diberikan oleh pihak sekolah. Ketiga-tiga sekolah yang disenaraikan merupakan sekolah yang terletak 20 kilometer dari pusat bandar. Kebanyakan murid daripada ketiga-tiga sekolah tersebut tinggal di flat dan apartmen. Ibu bapa kebanyakan murid sekolah dalam kajian ini bekerja syif dan jarang berada di rumah ketika anak-anak mereka pulang dari sekolah.

Dari segi fasiliti, ketiga-tiga sekolah mempunyai bilik kaunseling untuk mengadakan pertemuan dengan murid-murid yang dirujuk. Selain itu, prosedur untuk mendapatkan perkhidmatan kaunseling dan rekod sekolah berkaitan dengan pelibatan murid dalam masalah disiplin berdasarkan pada panduan dan arahan daripada pusat pentadbiran yang sama.

4.4 Subjek

Menurut laporan daripada Kementerian Pelajaran Malaysia, setiap sekolah di Malaysia tidak dapat lari daripada menghadapi masalah disiplin. Laporan ini diperkuat pula oleh laporan kajian tempatan yang mendapati bahawa kes disiplin banyak berlaku di sekolah harian biasa. Oleh sebab itu, bagi tujuan kajian ini, murid dari sekolah harian biasa telah dipilih sebagai subjek kajian memandangkan bilangan sekolah jenis harian biasa merupakan sekolah yang paling banyak didapati di Malaysia. Sebanyak tiga buah sekolah menengah harian biasa terlibat dalam kajian ini.

Negeri Selangor dipilih sebagai lokasi kajian memandangkan negeri ini mempunyai bilangan murid sekolah yang paling banyak di Semenanjung Malaysia

(KPM, 2011). Tambahan pula, di mana-mana sekolah menengah pun, terdapat murid-murid yang terlibat dalam kes disiplin yang dirujuk kepada GBK.

Rasional pemilihan murid Tingkatan 4 pula dibuat berdasarkan laporan *Encyclopedia of Social Problems*. Menurut ensiklopedia ini, pelibatan yang tinggi dalam kes disiplin didapati wujud dalam kalangan murid yang berusia antara 16 hingga 18 tahun (Parrillo, 2008, hh. 517). Kajian tempatan juga mengesahkan pelibatan murid sekolah dalam masalah disiplin (Asmah Ali & Zulekha, 2004; Azizi et al., 2011; Fuziah Shaffie al., 2009), masalah sosial (Fatimah Ali, 2007), dan kes-kes yang berunsur jenayah (Azizah Lebai Nordin, 2002).

Pada awal kajian, sebanyak 120 orang murid telah disenaraikan untuk terlibat dalam kajian ini. Namun begitu, sebanyak 90 orang telah dipilih berdasarkan skor yang diperoleh dalam praujian yang dijalankan. Tambahan pula, menurut Fraenkel dan Wallen (2006), bilangan yang dicadangkan untuk satu kumpulan dalam kajian berbentuk eksperimen ialah sekurang-kurangnya 15 orang untuk satu kumpulan.

Namun begitu, pada akhir kajian ini, hanya 86 orang sahaja yang hadir sepenuhnya untuk praujian, intervensi dan pascaujian yang dijalankan. Kegagalan mereka terlibat sepenuhnya dalam kajian ini adalah kerana digantung sekolah, terlibat dalam kemalangan, dan ada juga yang bertukar sekolah. Oleh itu, subjek yang terlibat dalam kajian ini terdiri daripada 43 orang murid lelaki dan 43 orang murid perempuan Tingkatan 4 yang dipilih secara bertujuan dari tiga buah sekolah menengah di negeri Selangor. Kajian-kajian eksperimen turut mengambil kira-kira 10 orang subjek bagi satu kumpulan untuk melihat kesan intervensi terhadap aspek psikologi yang dikaji (Abdul Malek Abdul Rahman, 2004; Ruth Khoo Bee Lee et al., 2009; Zamzan Omar, 2005). Bilangan subjek yang diambil dalam kajian ini ialah sebanyak 14 hingga 15 orang untuk satu kumpulan merupakan kajian yang boleh diterima namun mempunyai

saiz kesan yang agak kecil. Pembahagian subjek mengikut kumpulan digambarkan pada Jadual 4.2.

Jadual 4.2

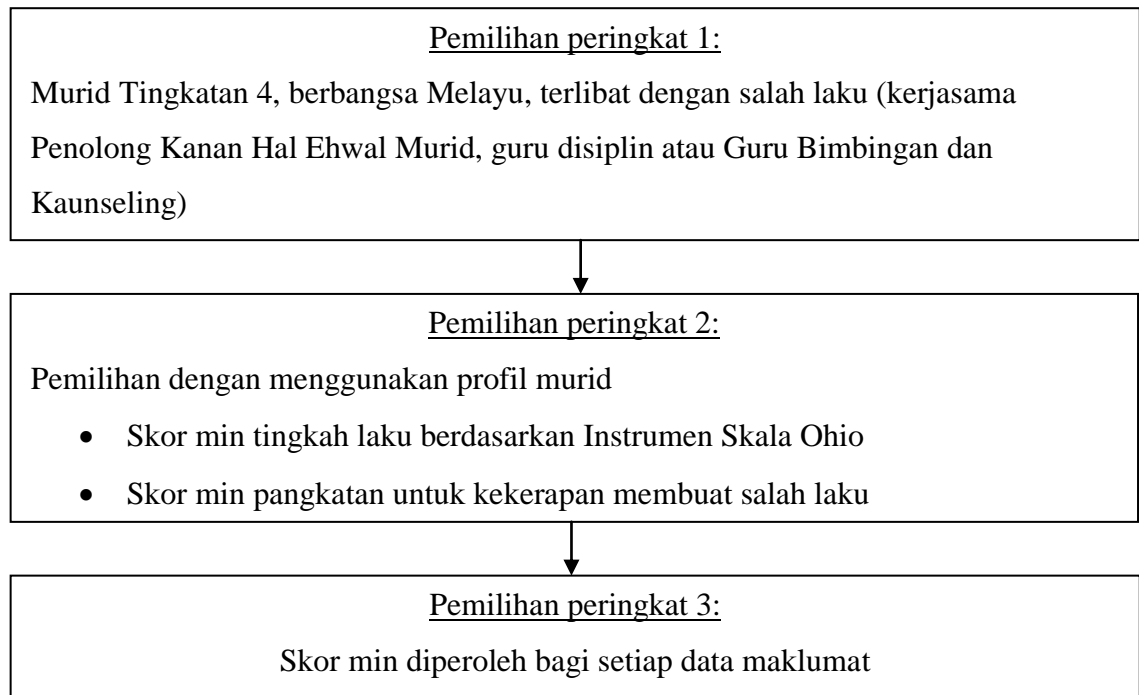
Pembahagian Subjek Mengikut Kumpulan dan Jantina (N = 86)

Kumpulan	Jantina		Jumlah
	Lelaki	Perempuan	
Kawalan	14	14	28
Rawatan individu	14	14	28
Rawatan kelompok	15	15	30
Jumlah	43	43	86

Subjek dipilih berdasarkan tiga peringkat pemilihan seperti yang digambarkan dalam Rajah 4.1. Pada pemilihan peringkat pertama, pihak sekolah yang terdiri daripada Penolong Kanan Hal Ehwal Murid, Guru Disiplin atau Guru Bimbingan dan Kaunseling telah menyenaraikan nama murid Tingkatan 4 yang terlibat dalam salah laku. Kesemua murid yang telah disenaraikan telah dikumpulkan dan diberikan instrumen Skala Ohio untuk dijawab.

Pemilihan peringkat kedua dibuat berdasarkan dua maklumat. Maklumat pertama berdasarkan respons subjek, iaitu berdasarkan skor min yang diperoleh dalam instrumen Skala Ohio manakala maklumat kedua ialah rekod yang diperoleh daripada pihak sekolah berkaitan kekerapan murid membuat salah laku.

Berdasarkan maklumat tersebut, skor min untuk tingkah laku dan skor min pangkatan untuk kekerapan subjek membuat salah laku atau terlibat dalam kes disiplin diperoleh.



Rajah 4.1. Carta aliran pemilihan subjek.

Berdasarkan senarai tersebut, nama subjek dimasukkan ke dalam kumpulan kajian mengikut sistem padanan seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.3. Sistem padanan dilakukan memandangkan bilangan subjek adalah kecil disamping untuk mengelak daripada kemungkinan wujudnya perbezaan yang ketara antara kumpulan-kumpulan dalam kajian eksperimen kelak.

Jadual 4.3

Pembahagian Subjek Mengikut Perolehan Skor

Skor	Nama subjek	Nombor subjek
Skor tertinggi	A	S1
Skor kedua tertinggi	B	S2
Skor terendah	X	90

Penggunaan sistem padanan ini dilakukan dengan merujuk sistem yang dikemukakan oleh Heppner et al. (2008) dan Goodwin (2008), dan telah digunakan

dalam kajian eksperimen kuasi yang pernah dilakukan dalam kajian tempatan sebelum ini (Mohammad Nasir Bistamam, 2006). Sistem padanan dilakukan berdasarkan tatacara yang berikut. Pada awalnya, nama subjek disusun mengikut skor yang diperoleh, iaitu dari skor tertinggi kepada skor terendah seperti yang digambarkan dalam Jadual 4.3. Subjek yang memperoleh skor tertinggi diberikan nombor S1, subjek yang memperoleh skor kedua tertinggi diberikan nombor S2, dan seterusnya. Setelah nama subjek disusun mengikut turutan berdasarkan skor yang diperoleh, subjek dimasukkan ke dalam kumpulan berdasarkan sistem padanan.

Jadual 4.4

Pembahagian Subjek Mengikut Sistem Padanan

Kumpulan	Nombor subjek	Jumlah
Kumpulan 1	S1, S6, S7, S12, S13, S18, S19, S24, S25, S30, S31, S36, S37, S42, S43, S48, S49, S54, S55, S60, S61, S66, S67, S72, S73, S78, S79, S84, S85, S90.	30
Kumpulan 2	S2, S5, S8, S11, S14, S17, S20, S23, S26, S29, S32, S35, S38, S41, S44, S47, S50, S53, S56, S59, S62, S65, S68, S71, S74, S77, S80, S83, S86, S89.	30
Kumpulan 3	S3, S4, S9, S10, S15, S16, S21, S22, S27, S28, S33, S34, S39, S40, S45, S46, S51, S52, S57, S58, S63, S64, S69, S70, S75, S76, S81, S82, S87, S88.	30

Kemudian tiga kumpulan telah disenaraikan berdasarkan nama Kumpulan 1, Kumpulan 2, dan Kumpulan 3 seperti yang digambarkan dalam Jadual 4.4. Subjek S1 dimasukkan ke dalam Kumpulan 1, subjek S2 dalam Kumpulan 2, dan subjek S3 dalam Kumpulan 3. Seterusnya subjek S4 ditempatkan ke dalam Kumpulan 3, subjek S5 dalam Kumpulan 2 dan subjek S6 ke dalam Kumpulan 1. Subjek S7 dimasukkan ke

dalam Kumpulan 1 dan seterusnya. Pembahagian subjek ini menjadikan jumlah ahli bagi setiap kumpulan ialah lebih kurang 30 orang.

Ketiga-tiga kumpulan ini dipilih secara rawak untuk dijadikan Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan. Pemilihan secara rawak dibuat dengan cara pertama, menyediakan tiga kertas yang tertera nama Kumpulan Kawalan, Kumpulan IP Individu, dan Kumpulan IP Kelompok. Kedua, kertas tersebut dilipat, dan seterusnya cabutan secara rawak dibuat bagi menentukan kumpulan rawatan bagi setiap kumpulan. Setelah cabutan secara rawak dibuat, kumpulan 1 merupakan Kumpulan IP Kelompok, Kumpulan 2 ialah kumpulan IP Individu, dan kumpulan 3 ialah Kumpulan Kawalan.

Namun begitu, sebanyak 4 orang ahli tidak terlibat sepenuhnya dalam kajian ini menjadikan keseluruhan subjek yang terlibat ialah sebanyak 86 orang. Kumpulan 1 iaitu Kumpulan IP Kelompok mempunyai 30 orang ahli, kumpulan 2 iaitu Kumpulan IP Individu pula mempunyai ahli sebanyak 28 orang ahli, dan kumpulan 3 iaitu Kumpulan Kawalan juga mempunyai 30 orang ahli.

4.5 Ukuran Kajian

Kajian eksperimen yang dijalankan menggunakan ukuran yang dibuat berdasarkan respons subjek terhadap tingkah lakunya iaitu instrumen Skala Ohio (*Ohio Scale* atau *Ohio Youth Problem, Functioning and Satisfaction Scales*), dan rekod sekolah iaitu kekerapan subjek membuat salah laku.

4.5.1 Instrumen Skala Ohio (*Ohio Scale/ Ohio Youth Problem, Functioning and Satisfaction Scales*)

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini ialah terjemahan *Ohio Scale* yang juga dikenali sebagai *Youth Problem, Functioning and Satisfaction Scales* (Ogles,

Melendez, Davis, & Lunnen, 2000). Skala Ohio (*Ohio Scale* versi bahasa Melayu) yang mempunyai 48 item telah dibina bertujuan untuk melihat kesan intervensi terhadap tingkah laku klien pada peringkat remaja yang dirujuk kepada profesion menolong seperti kaunselor. Peringkat remaja dalam instrumen Skala Ohio merupakan murid yang berada pada tahap usia 7 hingga 18 tahun. Oleh itu, dalam kajian ini murid yang berusia 16 tahun sesuai untuk diberikan instrumen Skala Ohio untuk melihat tingkah laku bermasalah daripada konstruk psikologi secara keseluruhan.

4.5.1.1 Konstruk Instrumen Kajian

Terdapat tiga konstruk yang digunakan untuk melihat tingkah laku berdasarkan Skala Ohio atau *Ohio Youth Problem, Functioning and Satisfaction Scales* (Ogles et al., 2000), iaitu tingkah laku masalah (*problems*), tingkah laku kepuasan (*satisfaction*), dan tingkah laku mengendalikan aktiviti harian atau kefungsian (*functioning*) seperti yang digambarkan dalam Jadual 4.5. Konstruk masalah atau *problem scale* mempunyai 20 item, iaitu meliputi tingkah laku bermasalah yang sering dirujuk kepada profesion menolong seperti ponteng dan bergaduh. Respons subjek berdasarkan 6 mata skala Likert yang merangkumi 0 untuk “tidak sama sekali” kepada skala 5 untuk “sepanjang masa”. Skor keseluruhan diperoleh dengan menjumlahkan kesemua skor. Jumlah skor yang tinggi menunjukkan masalah yang dihadapi oleh subjek adalah serius.

Jadual 4.5

Item dalam Skala Ohio (terjemahan daripada Ohio Youth Problem, Functioning and Satisfaction Scales)

Konstruk	Item
Masalah	Bahagian B : 1-20
Kefungsian	Bahagian D: 1-20
Kepuasan	Bahagian C : 1-8

Skor untuk kepuasan merupakan kepuasan subjek terhadap kehidupan dan rawatan yang diterima. Setiap item diberikan enam pengkadaran dari 1 untuk amat sangat berpuas hati kepada 6 untuk sangat tidak berpuas hati. Skor keseluruhan kepuasan diperoleh dengan mengira jumlah keseluruhan skor bagi 8 item ini. Skor yang tinggi menunjukkan pengkadaran tidak berpuas hati berada pada tahap yang tinggi.

Skala kefungsian pula meliputi 20 item yang dibina untuk menilai tingkah laku murid semasa mengendalikan aktiviti hariannya. Contoh, aktiviti harian yang dimasukkan dalam konstruk ini ialah tahap hubungan interpersonal, aktiviti rekreasi, dan motivasi. Setiap item diberikan lima perkadaran dari 0 untuk amat bermasalah kepada 4 untuk tidak bermasalah. Skor keseluruhan kefungsian diperoleh dengan mengira jumlah keseluruhan skor bagi 20 item ini. Skor yang tinggi menunjukkan bahawa kefungsian berada pada tahap yang tinggi.

4.5.1.2 Pemarkatan Instrumen Kajian

Pemarkatan instrumen Skala Ohio (*Ohio Youth Problem, Functioning and Satisfaction Scales*) dilakukan dengan menjumlahkan respons yang diberikan oleh subjek terhadap konstruk dalam instrumen Skala Ohio. Konstruk masalah diukur dengan instrumen yang diwakili oleh 20 item berdasarkan respons yang diberikan dengan menggunakan enam mata Likert 0 hingga 5 terhadap semua item. Tiada item yang merupakan item positif. Oleh itu, skor yang tertinggi bagi keseriusan masalah ialah 100 dan skor terendah ialah 0. Skor yang tinggi menunjukkan tahap masalah yang serius. Seandainya terdapat murid yang memberikan jawapan selain “Tiada langsung” untuk item 7, 12, dan 13, murid ini perlu diberikan rawatan dengan kadar segera dan tidak sesuai dimasukkan dalam kajian ini memandangkan mereka disyaki mengalami masalah psikologi yang mungkin berada pada tahap tinggi dan tidak sesuai untuk

dijadikan subjek. Item 7 ialah kadar penyalahgunaan “dadah dan alkohol” dalam kalangan murid. Item 12 pula melihat kadar kekerapan subjek “mencederakan diri sendiri”. Item 13 menanyakan kadar kekerapan subjek “bercakap dan berfikir hendak mati”.

Konstruk kepuasan diukur dengan instrumen yang diwakili oleh lapan item berdasarkan respons yang diberikan dengan menggunakan enam mata Likert 1 hingga 6 ke atas semua item. Nilai mata Likert 1 menunjukkan paling baik dan 6 bagi yang paling tidak baik. Tiada item yang merupakan item positif. Oleh itu, skor yang tertinggi bagi konstruk kepuasan ialah 24 dan skor terendah ialah 4. Jumlah skor yang rendah menunjukkan rasa puas hati murid yang dirujuk terhadap kehidupannya.

Memandangkan hanya item dalam konstruk kefungsiian merupakan item yang positif, maka sebelum skor bagi konstruk ini dijumlahkan, itemnya ditukarkan kepada item negatif terlebih dahulu. Lantaran itu, jumlah keseluruhan yang tertinggi untuk konstruk kefungsiian ialah 80 dan skor terendah ialah 0. Konstruk kefungsiian diri juga diukur dengan instrumen yang diwakili oleh 20 item berdasarkan respons yang diberikan dengan menggunakan lima mata Likert 0 hingga 4.

4.5.2 Rekod Sekolah

Data untuk tingkah laku subjek yang diambil daripada data sekolah merupakan data salah laku, iaitu kekerapan murid terlibat dalam masalah disiplin. Setiap sekolah mempunyai rekod disiplin murid yang mencatatkan kesalahan yang dilakukan oleh murid. Kesalahan yang dicatat berdasarkan jenis kesalahan yang dilakukan seperti mana yang dilampirkan dalam Lampiran F dan Lampiran I.

Kadar kekerapan yang tinggi menunjukkan bahawa murid telah melakukan kesalahan berulang kali. Dalam kajian ini, kekerapan yang tinggi wujud apabila subjek didapati mengulangi salah laku tersebut melebihi tiga kali manakala kadar kekerapan

yang rendah menunjukkan pengurangan keterlibatan subjek dalam kes disiplin sepanjang tempoh kajian dijalankan iaitu tidak terlibat langsung atau terlibat satu kali. Kajian ini hanya melihat dari segi bilangan atau kekerapan subjek terlibat dalam masalah disiplin dalam praujian dan juga pascajian.

4.6 Kajian Awal

Kajian awal telah dijalankan untuk memastikan bahawa masih terdapat isu menangani murid yang dirujuk di sekolah menengah. Selain kajian literatur yang dijalankan, kajian tinjauan yang dijalankan oleh Aslina Ahmad dan Suradi Salim (2010) mendapati bahawa terdapat GBK yang menghadapi masalah untuk menangani murid-murid yang datang berjumpa dengan mereka secara paksa. Antara saranan GBK dalam kajian tinjauan tersebut termasuklah untuk mendapat latihan dalam perkhidmatan bagi membantu murid yang datang kerana dirujuk oleh orang lain. Selain itu, kajian awal yang dijalankan terhadap 30 orang murid sekolah menengah menunjukkan bahawa murid yang dirujuk berasa tidak selesa dengan tindakan dan hukuman yang dikenakan oleh pihak sekolah.

Kajian ini turut menemu bual GBK berkaitan dengan isu menangani murid yang dirujuk. Berdasarkan temu bual dengan 5 orang GBK, didapati antara tema yang sering diketengahkan oleh mereka ialah kesukaran untuk menangani murid yang datang secara paksa. Namun begitu, terdapat 2 orang GBK yang berpandangan bahawa mereka dapat membimbing murid yang dirujuk tetapi memerlukan masa yang lebih lama dan tahap kesabaran yang tinggi. Majoriti GBK berpandangan bahawa murid yang dirujuk sukar membuat peluahan pada awal pertemuan kerana mereka berpandangan bahawa mereka tidak memerlukan bantuan daripada GBK.

Selain itu, temu bual turut dilakukan dengan 7 orang murid yang didapati melakukan kesalahan disiplin. Kebanyakan daripada mereka mengatakan bahawa

antara perkara yang tidak disukai ialah dimalukan di hadapan khalayak ramai. Selain itu, mereka turut berpandangan bahawa kebanyakan guru tidak mahu membimbing mereka, tetapi lebih suka melihat mereka didakwa bersalah dan dibuang sekolah. Hukuman yang dikenakan juga memalukan mereka apabila mereka dikehendaki mendapatkan perkhidmatan kaunseling kerana bagi mereka kaunseling hanyalah untuk individu yang mempunyai masalah kesihatan mental.

Menurut Russell (1974), untuk membina suatu modul, beberapa langkah perlu diambil. Langkah-langkah ini turut digunakan oleh pengkaji tempatan seperti Sidek Mohd Noah dan Jamaluddin Ahmad (2005) dan Muhammad Aziz Shah Mohamed Arip (2010). Antaranya, menentukan matlamat dan tujuan pembinaan modul secara umum, menetapkan kumpulan sasaran, serta tempoh bagi setiap aktiviti yang dilaksanakan; membina objektif modul yang lebih spesifik; menyenarai dan memilih isi kandungan yang bersesuaian menepati tujuan dan objektif modul; menyenarai strategi dan langkah yang akan dilaksanakan dalam modul; menyenaraikan bahan bantu dalam modul; menentukan kesahan dan kebolehpercayaan modul; dan menilai keberkesanan modul tersebut.

Langkah pertama yang diambil dalam kajian ini adalah dengan menentukan matlamat dan tujuan pembinaan modul secara umum. Modul ini dibina untuk digunakan oleh GBK bagi menangani murid yang dirujuk kepada GBK kerana terlibat dalam masalah disiplin. Kumpulan sasaran untuk modul IP ialah murid yang datang secara paksa kerana telah terlibat dalam salah laku di sekolah. Berdasarkan tinjauan dan kajian, didapati bahawa masa yang akan diberikan kepada setiap pertemuan adalah singkat dan memadai untuk membincangkan isu yang berkaitan seperti yang digariskan dalam Lampiran A.

Langkah kedua ialah pembinaan objektif modul yang lebih spesifik seperti mana yang telah digariskan dalam Lampiran A. Seterusnya, kandungan yang

bersesuaian disenaraikan untuk menepati tujuan dan objektif modul. Hal ini turut diketengahkan dalam Lampiran A. Seterusnya, dalam langkah keempat, strategi dan langkah yang akan dilaksanakan dalam modul disenaraikan berdasarkan rasional setiap langkah seperti yang telah dijelaskan dalam bab 2. Alat bantu dan bahan yang berkaitan disenaraikan untuk digunakan dalam modul IP di dalam langkah kelima. Kesemua bahan yang diperlukan telah dikemukakan dalam Lampiran A. Setelah modul IP dilengkapi, untuk mendapatkan kesahan dan kebolehpercayaan modul IP, langkah-langkah dalam para 4.7.2 menjelaskan perincian maklumat tersebut. Langkah terakhir merupakan kajian yang dijalankan untuk melihat keberkesanan modul, dan dapatan ini dilaporkan dalam bab 5.

4.7 Kajian Rintis

Kajian rintis telah dijalankan untuk memastikan kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian dan modul Intervensi Psikopendidikan. Selain itu, melalui kajian rintis yang dijalankan, prosedur kajian yang dicadangkan telah dapat dipastikan kesesuaiannya untuk dilaksanakan. Fraenkel dan Wallen (2006) menyebut kajian rintis sebagai *“small-scale trial of the proposed procedures”*.

Sebuah sekolah menengah di Selangor telah terlibat dalam kajian rintis yang dijalankan yang melibatkan 20 orang murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling kerana terlibat dalam kesalahan melanggar peraturan sekolah. Namun begitu, memandangkan murid tersebut dikehendaki untuk menghadiri sesi yang dijalankan di makmal kaunseling di Universiti Malaya pada masa cuti sekolah, didapati hanya 2 orang sahaja yang telah dihantar oleh ibu bapa murid untuk mendapatkan Intervensi Psikopendidikan ini. Oleh itu, kajian rintis seterusnya dijalankan di sebuah sekolah menengah di daerah Batang Padang, Perak untuk melihat kesesuaian prosedur mendapatkan intervensi Psikopendidikan di sekolah. Didapati bahawa prosedur yang

digunakan adalah lebih sesuai dan lebih praktikal untuk digunakan. Hasil daripada kedua-dua kajian rintis tersebut, kajian ini dijalankan dengan mengambil kira faktor penghalang kajian yang meliputi faktor masa dan tempat kajian. Masa yang sesuai untuk diberikan IP ialah waktu persekolahan dan tempat yang strategik ialah bilik kaunseling sekolah.

4.7.1. Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen Kajian

Penilaian psikometrik instrumen yang telah dijalankan oleh Ogles et al. (2000) menunjukkan ketekalan dalaman yang tinggi dengan nilai Cronbach Alpha antara .90 hingga .95. Ujian kebolehpercayaan *test-retest* juga menunjukkan nilai yang tinggi, iaitu $r = .72$. Terdapat korelasi yang signifikan ($r = .82, p < .001$) antara *Ohio Scales* atau *Ohio Youth Problem, Functioning and Satisfaction Scales* dan *CBCL-Youth Self Report*. Penilaian ini jelas menunjukkan kesahan yang tinggi. Penggunaan instrumen didapati meluas dan terdapat banyak kajian yang menggunakan instrumen Skala Ohio untuk melihat kesan rawatan terhadap tingkah laku remaja yang dirujuk (Dowell & Ogles, 2008; Hatfield & Ogles, 2007; Fields, 2002; Ogles & Owens, 2004; Lambert & Ogles, 2004). Contohnya, Dowell dan Ogles (2008) mendapati bahawa instrumen ini mempunyai kelebihan dari segi penilaian yang diperoleh lebih tepat, tidak melibatkan kos yang tinggi serta merupakan instrumen yang praktikal dan mudah untuk ditadbir.

Sebelum menjalankan prosedur untuk melihat kesahan dan kebolehpercayaan Instrumen Skala Ohio dalam konteks Malaysia, ketua penggubal instrumen telah dihubungi untuk memohon kebenaran menggunakan Instrumen Skala Ohio. Setelah kebenaran penggunaan Instrumen Skala Ohio diperoleh, empat prosedur diambil untuk menentukan kesahan terjemahan Instrumen Skala Ohio. Prosedur ini diambil berdasarkan saranan yang telah diberikan oleh Mallinkrodt dan Wang (dalam Heppner et al., 2008) untuk memastikan kesahihan instrumen yang digunakan. Pengkaji-

pengkaji tempatan turut menggunakan prosedur tersebut bagi mendapatkan kesahan alat ujian yang digunakan dalam kajian mereka (Mohamad Hashim Othman, 2003; Mohammad Nasir Bistamam, 2006).

Prosedur pertama melibatkan proses penterjemahan instrumen yang digunakan memandangkan instrumen yang diambil adalah dalam versi bahasa Inggeris. Oleh itu, penterjemahan telah dilakukan oleh seorang pakar bahasa daripada bahasa Inggeris (daripada instrumen asal) kepada versi dalam bahasa Melayu. Walaupun panel penterjemah adalah lebih baik, namun menurut Behling dan Law (2000), sebaiknya individu yang dipilih merupakan seseorang yang boleh dan fasih dalam kedua-dua bahasa iaitu bahasa asal instrumen dan bahasa yang akan diterjemahkan. Untuk tujuan kajian ini, seorang pakar bahasa yang juga merupakan pensyarah dalam bidang Psikologi Kaunseling, yang sering terlibat dalam aspek penterjemahan telah menterjemahkan Instrumen *Ohio Scales* ke dalam bahasa Melayu, iaitu Skala Ohio.

Proses kedua melibatkan penterjemahan semula atau *back translation* daripada bahasa Malaysia kepada bahasa Inggeris. Menurut Shaw dan Mushtaq (2004), langkah yang perlu diambil ialah memilih pakar yang merupakan orang yang berbeza daripada proses pertama untuk mengurangkan ralat dalam penterjemahan. Menurut Behling dan Law (2000), penterjemahan semula merupakan salah satu kaedah yang mempunyai kesahan kandungan yang lebih tinggi dari aspek maklumat dan bahasa berbanding dengan kaedah seperti penterjemahan langsung atau *direct translation*.

Proses penterjemahan semula ini dijalankan untuk menyemak ketepatan bahasa dan kefahaman item agar maksud dalam instrumen asal tidak tersasar daripada makna yang diberikan (van Widenfelt, Treffers, de Beurs, Siebelink, & Koudijs, 2005). Oleh itu, penterjemahan semula telah dilakukan oleh seorang pakar bahasa yang tidak mengetahui apa-apa tentang instrumen yang asal supaya penterjemahan yang dilakukan bertepatan dengan maksud yang diinginkan dalam instrumen yang asal ditulis

dalam konteks sosial responden agar respons yang tepat diberikan terhadap item dalam instrumen tersebut.

Penterjemahan semula yang melibatkan penterjemahan instrumen Skala Ohio dalam bahasa Melayu (hasil daripada proses pertama) kepada bahasa Inggeris telah dilakukan oleh seorang pakar bahasa yang lain. Pakar bahasa untuk proses kedua ini merupakan seorang guru pakar dan ketua bidang bahasa Inggeris yang telah lama berkhidmat di sekolah menengah dan kini mengetuai sektor bahasa di salah sebuah Pejabat Pendidikan Daerah di Pahang. Beliau juga merupakan salah seorang graduan terbaik dalam bidang Pengajian Pendidikan Bahasa Inggeris dan mempunyai minat yang mendalam terhadap bidang psikologi dan kaunseling serta pendidikan.

Seterusnya, proses ketiga memerlukan semakan terhadap item yang telah melalui penterjemahan semula. Semakan dari sudut ketepatan bahasa dan kefahaman telah dilakukan oleh dua orang yang merupakan pakar bahasa dan pakar bidang. Pakar pertama merupakan seorang pensyarah bertaraf profesor dalam bidang kaunseling yang sering menyemak dan membincangkan tentang pembinaan instrumen dalam kalangan pelajar-pelajar universiti di peringkat ijazah sarjana muda mahupun di peringkat pascasiswazah. Pakar yang kedua pula merupakan GBK yang telah lama berkhidmat di sekolah dan kini merupakan pensyarah dalam di salah sebuah institusi pendidikan. Kedua-dua pakar yang terlibat dalam proses penterjemahan yang ketiga dalam kajian ini terlibat secara aktif dalam penyelidikan dan penerbitan dalam bidang pendidikan dan juga kaunseling. Mereka juga mempunyai pengalaman dalam aspek penterjemahan. Dalam proses ketiga ini, kedua-dua pakar telah berbincang dan membandingkan instrumen versi terjemahan dalam bahasa Melayu dengan versi instrumen yang asal iaitu bahasa Inggeris untuk melihat ketepatan istilah, kandungan, dan maksud setiap item yang telah diterjemahkan.

Proses keempat dijalankan untuk mendapatkan kesahan instrumen kajian dengan melihat tahap korelasi antara Instrumen Skala Ohio yang diberikan dalam bahasa Inggeris dengan Instrumen Skala Ohio yang telah diterjemahkan ke dalam bahasa Melayu kepada sekumpulan responden yang sama dalam satu jangka masa tertentu. Hal ini turut disarankan oleh Amla Salleh (1984) dalam membincangkan proses penterjemahan alat kajian. Oleh itu, seramai 39 orang pelajar yang fasih dalam bahasa Inggeris dan bahasa Melayu terlibat dalam kajian rintis ini. Responden yang terlibat telah menjawab Instrumen Skala Ohio (*Ohio Scales*) versi bahasa Inggeris terlebih dahulu. Selepas tiga minggu menjawab instrumen tersebut, responden yang sama diberikan instrumen yang serupa tetapi dalam versi yang telah diterjemahkan dalam bahasa Melayu. Jadual 4.9 menunjukkan Instrumen Skala Ohio atau *Ohio Scales* versi bahasa Inggeris dan Skala Ohio atau *Ohio Scales* versi bahasa Melayu mempunyai tahap korelasi yang sederhana kuat (0.558). Hal ini menunjukkan bahawa persamaan antara jawapan bagi Skala Ohio atau *Ohio Scales* versi bahasa Inggeris dan Skala Ohio atau *Ohio Scales* versi bahasa Melayu mempunyai hubungan yang sederhana kuat.

Jadual 4.6

Korelasi antara Ohio Scales versi Bahasa Inggeris (OYS) dengan Skala Ohio versi Bahasa Melayu (OYBM)

		OYS	OYBM
TotalOYS	<i>Pearson Correlation</i>	1	.558**
	<i>Sig. (1-tailed)</i>		.000
	<i>N</i>	39	39
TotalOYSBM	<i>Pearson Correlation</i>	.558**	1
	<i>Sig. (1-tailed)</i>	.000	
	<i>N</i>	39	39

**. *Correlation is significant at the .01 level (1-tailed).*

Instrumen Skala Ohio yang digunakan dalam kajian ini turut diberikan kepada tiga orang pakar untuk mendapatkan kesahan kandungan instrumen. Salah seorang

pakar yang terlibat merupakan pakar dalam bidang pengujian dan pengukuran, manakala dua orang lagi merupakan pakar dalam bidang bahasa dan psikologi yang sering terlibat dalam penyelidikan dan penerbitan. Ketiga-tiga orang pakar merupakan pensyarah di institusi pengajian tinggi di Malaysia.

Seterusnya, Amla Salleh (1984) serta Shaw dan Mushtaq (2004) turut menggariskan kebolehpercayaan instrumen diperoleh dengan melihat nilai Cronbach Alpha yang didapati daripada kajian rintis yang dijalankan. Sejumlah 60 orang murid Tingkatan 4 daripada sebuah sekolah harian terlibat dalam kajian rintis tersebut. Analisis Cronbach Alpha menunjukkan nilai yang diperoleh ialah .78. Menurut Kerlinger dan Lee (2000), nilai kebolehpercayaan yang boleh diterima ialah nilai alpha melebihi .6. Oleh itu, instrumen yang telah diterjemahkan ini didapati mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi.

4.7.2 Kesahan dan Kebolehpercayaan Modul

Untuk mendapatkan kesahan modul bagi kajian ini, kaedah pengkritik luar telah digunakan. Penilaian dan kritikan daripada panel pakar telah digunakan oleh Russell (1974) dan juga pengkaji-pengkaji tempatan untuk mendapatkan kesahan bagi modul yang diuji (Jamaludin Ahmad, Muhammad Asyraf Che Amat, Siti Norbaiti Yahaya, Rosdi Yusof, & Siti Rahmah Alias, 2011; Jamaludin Ahmad & Sidek Mohd Noah, 2001; Lau Poh Li, 2010; Muhammad Aziz Shah Mohamed Arip, Fatimah Yusoff, Ahmad Jazimin Jusoh, Syed Sofian Syed Salim, & Nazariah Abd. Samad, 2011; Mohammad Nasir Bistamam, 2006).

Kajian ini telah mengambil dua prosedur untuk melihat kesahan modul IP yang dikaji. Pertama, pandangan 30 orang murid dan lima orang Guru Bimbingan dan Kaunseling terhadap modul IP. Antara saranan yang diberikan termasuklah, pertama, menambahkan jumlah pertemuan dengan murid yang dirujuk daripada satu pertemuan

kepada dua pertemuan secara individu dan menambah jumlah pertemuan untuk sesi kelompok sebanyak tiga kali daripada dua kali. Kedua, mengurangkan bilangan ahli dalam sesi kelompok daripada lapan orang hingga sepuluh orang kepada tiga hingga lima orang. Penambahbaikan telah dilakukan berdasarkan cadangan yang dikemukakan.

Prosedur kedua ialah penilaian panel pakar yang terdiri daripada pensyarah tempatan dan luar negara. Berdasarkan kajian-kajian yang lepas, bilangan pakar yang boleh diambil untuk mendapatkan kesahan modul adalah antara tiga hingga sembilan orang (Jamaludin Ahmad et al., 2001, 2009, 2011; Lau Poh Li, 2010; Mohammad Nasir Bistamam, 2006; Muhammad Aziz Shah Mohamed Arip et al., 2011).

Sejumlah 6 orang pakar telah dilantik menjadi panel pakar bagi kajian ini. Sebanyak 4 orang merupakan pakar dari Malaysia yang aktif dalam penyelidikan dan penerbitan, serta perundingan berkaitan dengan bidang Psikologi dan Kaunseling. Pakar dari luar negara turut dijemput dan bersetuju untuk menjadi pakar penilai untuk modul Intervensi Psikopendidikan. Pakar tersebut merupakan pensyarah bidang kaunseling dari luar negara, yang dilantik oleh salah sebuah universiti tempatan sebagai penilai program di peringkat ijazah Sarjana Muda dan pascasiswazah dalam bidang Kaunseling.

Jadual 4.6 menunjukkan latar belakang setiap pakar yang terlibat. Menurut Russell (1974), seseorang yang dianggap pakar merupakan individu yang mempunyai pengetahuan, dan pengalaman dalam bidang yang berkaitan. Oleh itu, lantikan yang telah dibuat berdasarkan latar belakang panel pakar yang telah dipilih untuk kajian ini adalah bertepatan dan bersesuaian.

Jadual 4.7

Latar Belakang Pakar Penilai

Pakar	Biodata
A	<p>Profesor dalam bidang Kaunseling</p> <p>Terlibat secara aktif dalam badan profesional peringkat kebangsaan dan antarabangsa</p> <p>Penilai program dalam bidang Psikologi dan Kaunseling.</p> <p>Terlibat secara aktif dalam penyelidikan dan penerbitan dengan universiti tempatan dan luar negeri serta jabatan kerajaan.</p> <p>Pernah menjadi ketua penerbit dan editor untuk jurnal tempatan dan luar negara berkaitan dengan psikologi dan kaunseling</p>
B.	<p>Profesor Bimbingan dan Kaunseling</p> <p>Aktif dalam penyelidikan dan penerbitan</p> <p>Berpengalaman sebagai pentadbir di peringkat fakulti dan university</p> <p>Aktif dalam badan professional</p> <p>Menerima pelbagai anugerah dalam bidang kaunseling</p>
C	<p>Profesor dalam bidang Psikologi Kaunseling daripada luar negara</p> <p>Pemeriksa luar program kaunseling di salah sebuah universiti tempatan</p> <p>Terlibat dalam penyelidikan dan penerbitan berkaitan intervensi pencegahan</p> <p>Memperoleh pengiktirafan daripada badan professional</p> <p>Konsultan beberapa agensi di luar negara</p>
D	<p>Profesor dalam bidang Kaunseling dari luar negara</p> <p>Berpengalaman dalam pentadbiran badan professional di Amerika Syarikat</p> <p>Menerbitkan buku berkaitan dengan identiti kaunselor, terapi keluarga, teori kaunseling, etika dan kreativiti dalam kaunseling</p> <p>Pemeriksa luar program kaunseling di salah sebuah universiti tempatan</p>
E	<p>Pensyarah kanan dalam bidang kaunseling</p> <p>Terlibat dalam penyelidikan dan penerbitan kaunseling keluarga</p>
F	<p>Pensyarah kanan dalam bidang psikologi dan kaunseling</p> <p>Terlibat secara aktif dalam penyelidikan dan penerbitan</p> <p>Aktif dalam badan profesional</p>

Untuk memperoleh kesahan kandungan pakar, Sidek Mohd Noah dan Jamaludin Ahmad (2005) telah mengemukakan soal selidik berbentuk skala Likert. Kaedah pengiraan kesahan kandungan modul yang dinilai pakar adalah dengan pengiraan peratusan berdasarkan formula yang berikut:

$$\frac{\text{Jumlah skor pakar (X)}}{\text{Skor maksimum}} \times 100 = \text{Pencapaian kesahan kandungan modul}$$

Jadual 4.7 menunjukkan pemarkatan yang diberikan oleh setiap pakar bagi setiap aspek yang dikaji. Nilai tertinggi yang diberikan bagi modul IP ialah 5 dan nilai terendah ialah 3.

Jadual 4.8

Skor Pakar untuk Kesahan Kandungan Modul Intervensi Psikopendidikan Individu

Bil	Aspek	Pemarkatan Pakar					
		A	B	C	D	E	F
1	Item yang disenaraikan menepati konstruk yang dikaji.	5	3	4	4	5	5
2	Konstruk yang disenaraikan bersesuaian dengan kehendak kajian untuk menilai kesan intervensi yang dijalankan	4	5	4	5	4	5
3	Masa yang diperuntukkan untuk menjawab soal selidik ini bersesuaian.	4	5	2	5	4	5
4	Kandungan item ini boleh menilai tahap keseriusan masalah klien	4	3	3	4	4	4
5	Kandungan item ini boleh menilai tahap kefungsian diri klien	4	5	3	4	4	5
6	Kandungan item ini boleh menilai pandangan klien terhadap masa depannya	4	5	4	5	4	5
7	Kandungan item ini boleh menilai tahap kepuasan klien terhadap perkhidmatan menolong yang diberikan oleh kaunselor	5	5	3	4	5	5
8	Kandungan item ini boleh menilai tahap klien memberhentikan tingkah lakunya yang merugikan.	4	5	3	5	4	5
9	Kandungan item ini boleh menilai tingkah laku klien mendapatkan perkhidmatan kaunseling	5	5	4	4	5	5
JUMLAH		39	41	30	40	39	44

Skor yang diberikan oleh pakar dalam Jadual 4.7 dijumlahkan menjadi 233. Apabila jumlah 233 dibahagikan jumlah maksimum iaitu 270, dan ditukarkan kepada peratus menjadikan skor purata ialah 86%. Antara komen yang diberikan oleh pakar tentang IP individu ialah modul yang dibina bersesuaian dengan remaja bermasalah tingkah laku, respons yang dicadangkan bersesuaian dengan tahap perkembangan remaja, dan merupakan satu kajian yang bermakna dalam konteks sekolah di Malaysia.

Jadual 4.8 menunjukkan pemarkatan yang diberikan oleh setiap pakar bagi setiap aspek yang dikaji dalam modul IP. Nilai tertinggi yang diberikan oleh pakar ialah 5 dan terendah ialah 2.

Jadual 4.9

Skor Pakar untuk Kesahan Kandungan Modul Intervensi Psikopendidikan Kelompok

Bil	Aspek	Pemarkatan Pakar					
		A	B	C	D	E	F
1	Item yang disenaraikan menepati konstruk yang dikaji.	5	3	4	5	5	5
2	Konstruk yang disenaraikan bersesuaian dengan kehendak kajian untuk menilai kesan intervensi yang dijalankan	4	5	4	5	5	5
3	Masa yang diperuntukkan untuk menjawab soal selidik ini bersesuaian.	4	5	2	5	4	5
4	Kandungan item ini boleh menilai tahap keseriusan masalah klien	5	3	3	4	4	4
5	Kandungan item ini boleh menilai tahap kefungsiian diri klien	4	5	3	4	4	4
6	Kandungan item ini boleh menilai pandangan klien terhadap masa depannya	4	5	4	5	4	5
7	Kandungan item ini boleh menilai tahap kepuasan klien terhadap perkhidmatan menolong yang diberikan oleh kaunselor	5	4	3	4	5	5
8	Kandungan item ini boleh menilai tahap klien memberhentikan tingkah lakunya yang merugikan.	5	5	3	5	5	5
9	Kandungan item ini boleh menilai tingkah laku klien mendapatkan perkhidmatan kaunseling	5	5	3	4	5	5
JUMLAH		41	40	29	41	41	43

Apabila skor dalam Jadual 4.8 dijumlahkan menjadi 235, dan dibahagikan kepada 270, serta ditukarkan kepada peratus menjadikan skor purata ialah 87%. Antara komen yang diberikan oleh pakar tentang IP kelompok ialah modul yang dibina bersesuaian dengan remaja bermasalah tingkah laku, cadangan kajian yang bermakna dalam konteks sekolah di Malaysia, tempoh masa hendaklah bersesuaian dengan jumlah ahli kelompok, dan memerlukan GBK yang berkemahiran dalam teknik mengendalikan kelompok.

Aras pencapaian kesahan kandungan modul telah ditetapkan pada 70% sebagai syarat penetapan tahap penguasaan atau pencapaian kesahan kandungan modul. Syarat ini bertepatan dengan syor yang dikemukakan Tuckman dan Waheed (1981), dan juga pengkaji-pengkaji lepas (Jamaludin Ahmad et al., 2011; Mohamad Hashim Othman, 2003; Mohammad Nasir Bistamam, 2006; Muhammad Aziz Shah et al., 2011). Oleh itu, modul IP didapati mempunyai kesahan yang tinggi.

4.8 Prosedur Pengumpulan Data

Setelah mendapat kebenaran daripada Kementerian Pelajaran Malaysia untuk menjalankan kajian di sekolah menengah harian di Selangor, pegawai di Jabatan Pelajaran Negeri Selangor (JPNS) ditemui untuk dua tujuan utama. Pertama, mendapatkan senarai nama sekolah yang sesuai untuk kajian ini, dan kedua, memohon kebenaran untuk melibatkan sekolah-sekolah tersebut dalam kajian yang dijalankan. Seterusnya, tinjauan dilakukan terhadap prasarana sekolah yang disenaraikan, khususnya bilik kaunseling yang disediakan serta rekod dan kerjasama pihak sekolah berkaitan dengan data disiplin murid. Ketiga-tiga sekolah yang dipilih mempunyai kemudahan yang diperlukan, iaitu meliputi bilik yang khusus untuk pertemuan dengan murid secara individu dan secara berkelompok. Selain itu, ketiga-tiga sekolah tersebut mempunyai rekod pengurusan disiplin yang sistematik yang dapat membantu

pelaksanaan kajian ini. Kemudahan, pengurusan, dan kerjasama yang diberikan oleh pihak sekolah terutamanya GBK dan Guru Disiplin atau Penolong Kanan Hal Ehwal Murid turut diambil kira dalam pemilihan sekolah untuk kajian ini.

Setelah mengenal pasti tiga buah sekolah yang sesuai untuk dilibatkan dalam kajian ini, perbincangan dengan pihak sekolah dilakukan untuk mengatur jadual pelaksanaan kajian. Pelaksanaan kajian mengambil kira takwim sekolah terutamanya tarikh yang melibatkan peperiksaan serta aktiviti sekolah seperti sukan dan program Persatuan Ibu Bapa dan Guru. Pihak sekolah telah memberikan kerjasama dengan menyenaraikan nama murid yang boleh dijadikan subjek dan murid-murid tersebut telah dikenal pasti serta diletakkan dalam kumpulan masing-masing sebelum intervensi diberikan.

4.9 Langkah yang Diambil untuk Kumpulan Kajian

Terdapat tiga kumpulan yang terlibat dalam kajian ini. Ketiga-tiga kumpulan melalui intervensi konvensional, iaitu intervensi yang lazimnya dilaksanakan di sekolah, iaitu murid dikenakan hukuman oleh badan disiplin sekolah. Murid ini kemudiannya dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK). Kumpulan pertama, iaitu Kumpulan Kawalan merupakan kumpulan yang telah mendapat intervensi konvensional tetapi masih belum menerima Intervensi Psikopendidikan (IP). Kumpulan kedua, Kumpulan Rawatan IP Individu ialah Kumpulan Rawatan Individu yang diberi intervensi konvensional dan intervensi IP secara individu dan ketiga, Kumpulan Rawatan Kelompok yang diberi intervensi konvensional, dan intervensi IP secara berkumpulan. Langkah yang diambil untuk ketiga-tiga kumpulan kajian diuraikan seterusnya.

4.9.1 Kumpulan Kawalan

Intervensi yang diberikan untuk Kumpulan Kawalan yang merupakan kumpulan yang masih belum menerima Intervensi Psikopendidikan ialah intervensi konvensional. Kaedah yang digunakan di sekolah untuk menangani murid yang melakukan kesalahan disiplin ialah intervensi konvensional. Lazimnya, murid yang didapati terlibat dalam salah laku dikenakan tindakan oleh Unit Hal Ehwal Murid. Tindakan yang dikenakan merupakan dua bentuk hukuman iaitu yang pertama, hukuman yang dijalankan oleh guru disiplin. Kedua, arahan kepada murid tersebut untuk berjumpa dengan GBK bagi mendapatkan perkhidmatan kaunseling. GBK lazimnya memberikan kaunseling kepada murid yang datang menemuinya. Lazimnya bilangan sesi kaunseling yang dijalankan oleh GBK ialah sebanyak tiga hingga lima kali untuk kaunseling individu dan enam hingga tujuh sesi bagi kaunseling kelompok (Bruce & Hopper, 1997; Mizan Adiliah Ahmad Ibrahim & Halimatun Halaliah Mokhtar, 2006) .

4.9.2 Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Individu

Kumpulan Rawatan yang menerima Intervensi Psikopendidikan secara individu berjumpa dengan GBK secara perseorangan sebanyak dua kali setelah diberikan intervensi konvensional. Memandangkan pertemuan dalam IP secara individu ini melibatkan hanya seorang murid yang dirujuk, masa yang diambil dalam pertemuan tersebut juga adalah terhad dan agak pendek.

Masa yang diperuntukkan untuk pertemuan ini secara keseluruhan ialah kira-kira 120 minit (2 jam) dengan pertemuan pertama mengambil masa selama 40 minit dan pertemuan kedua selama 80 minit. Masa pertemuan pertama dibahagikan kepada tiga tempoh iaitu pertama mengambil masa selama kira-kira 15 minit; diikuti dengan kedua selama 10 minit; dan ketiga selama 15 minit. Pertemuan kedua yang meliputi

tiga tempoh masa iaitu kira-kira 40 minit, kira-kira 30 minit dan diakhiri dengan kira-kira 10 minit.

Perjumpaan yang diadakan ialah sebanyak dua kali dengan langkah-langkah intervensi merujuk modul Intervensi Psikopendidikan yang tertera dalam Jadual 4.10 (a) dan Jadual 4.10 (b). Jadual 4.10 (a) menggariskan objektif, langkah, dan matlamat bagi pertemuan pertama bagi Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara individu, dan Jadual 4.10(b) pula menyenaraikan objektif, langkah, dan matlamat bagi pertemuan kedua bagi Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara individu.

Jadual 4.10 (a)

Pertemuan Pertama dalam Intervensi Psikopendidikan Individu

Aktiviti Satu:	Pengenalan
Tujuan:	Membina hubungan.
Matlamat:	Mewujudkan hubungan yang baik antara GBK dengan murid.

Objektif Tingkah Laku:

Pada akhir sesi ini, murid dapat:memberikan respons terhadap soalan yang dikemukakan oleh GBK.

Langkah:

- (a) Mengalu-alukan kedatangan murid dan memperkenalkan diri GBK.
- (b) GBK memulakan perbincangan dengan perbualan biasa atau *social talk*.

Antaranya adalah seperti bertanya kepada murid tentang kelas yang dihadiri sebelum ini, aktiviti yang biasa dilakukan semasa waktu lapang, atau lagu yang disukai.

Jadual 4.10 (a)

Pertemuan Pertama dalam Intervensi Psikopendidikan Individu (sambungan)

Aktiviti Kedua:	Menjelaskan tujuan perjumpaan
Tujuan:	Mewujudkan interaksi yang terapeutik antara GBK dengan murid melalui kemahiran asas kaunseling.
Matlamat:	Mewujudkan hubungan yang baik antara GBK dengan murid

Objektif Tingkah Laku:

Pada akhir sesi ini, murid dapat:

- (a) memberikan respons terhadap soalan yang dikemukakan,
- (b) menyatakan tujuan perjumpaan.

Langkah:

- (a) GBK menjelaskan tujuan diadakan pertemuan tersebut. Ketidakjelasan murid tentang apa-apa yang sedang berlaku boleh menyebabkan mereka mempunyai perasaan ragu-ragu dan sangsi terhadap GBK.
 - (b) Murid diminta untuk menyatakan tujuan perjumpaan diadakan.
-

Aktiviti Ketiga:	Mendapatkan pandangan murid tentang isu yang dibincangkan
Tujuan:	Memberikan ruang kepada murid untuk menyatakan pandangannya tentang sebab-sebab dia dirujuk.
Matlamat:	Memberikan ruang kepada murid untuk meluahkan masalah bagi didengar dan difahami oleh GBK.

Objektif Tingkah Laku:

Pada akhir sesi ini, murid dapat memaklumkan tingkah lakunya yang menyebabkan dia dirujuk kepada GBK.

Langkah:

- (a) Murid diberi peluang untuk mengemukakan pandangan dan perasaannya tentang sebab-sebab dia dirujuk kepada GBK. GBK bepeluang mendengar dan tidak menghakiminya. Maklumat ini penting disampaikan agar dapat mengurangkan sikap defensif murid yang dirujuk dan seterusnya dapat membuatkan mereka lebih bersikap terbuka.
- (b) Langkah ini bermula dengan GBK meminta murid yang dirujuk untuk menyatakan perasaannya terhadap perkara yang menyebabkan dia dirujuk.
- (c) Rumusan dibuat terhadap hasil perbincangan.

Jadual 4.10 (b) merupakan prosedur untuk Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara individu dalam pertemuan yang kedua.

Jadual 4.10 (b)

Pertemuan Kedua dalam Intervensi Psikopendidikan Individu

Aktiviti satu:	Perbincangan tentang baik buruk dan konsekuensi tingkah laku murid
Tujuan:	Memberikan maklumat kepada murid tentang baik buruk dan konsekuensi tingkah laku murid yang menyebabkan dia dirujuk kepada GBK.
Matlamat:	Murid mengetahui baik buruk tingkah lakunya yang menyebabkan dia dirujuk kepada GBK.

Objektif Tingkah Laku:

Pada akhir sesi ini, murid dapat:

- (a) menyenaraikan baik buruk dan konsekuensi tingkah laku yang menyebabkan dia dirujuk kepada GBK sekiranya tingkah laku tersebut diteruskan,
- (b) menyenaraikan baik buruk dan konsekuensi tingkah laku yang menyebabkan dia dirujuk kepada GBK sekiranya tingkah lakunya dihentikan.

Langkah:

- (a) GBK memberikan maklumat kepada murid tentang tingkah laku yang menyebabkan dia dirujuk.
 - (b) GBK berbincang tentang konsekuensi positif dan negatif tingkah laku murid sekiranya dia meneruskan tingkah laku tersebut.
 - (c) Seterusnya, murid diminta untuk menyatakan kebaikan dan keburukan jika perbuatannya diteruskan. Konsekuensi tingkah laku menjadi topik perbincangan antara GBK dengan murid.
 - (d) GBK meminta murid menyatakan konsekuensi negatif tingkah laku tersebut jika perbuatannya dihentikan. Seterusnya, murid yang dirujuk diminta untuk menyatakan konsekuensi positif jika perbuatannya dihentikan.
-

Jadual 4.10 (b) sambungan

Pertemuan Kedua dalam Intervensi Psikopendidikan Individu

Aktiviti kedua: Keputusan dan Penamatan

Tujuan: Memberi peluang kepada murid memikirkan dan mempertimbangkan keputusannya berdasarkan maklumat yang telah dibincangkan.

Matlamat: Murid dapat mempertimbangkan keputusan yang terbaik untuk dirinya setelah mengetahui baik buruk tingkah lakunya jika dihentikan atau diteruskan.

Objektif Tingkah Laku:

Pada akhir sesi ini, murid dapat:

- a) membuat keputusan yang wajar daripada penilaian dan penaksirannya berdasarkan maklumat yang dibincangkan sepanjang sesi yang dijalankan,
- b) memaklumkan kepada GBK sekiranya bantuan lanjut diperlukan.

Langkah:

- (a) Langkah ini dimulakan dengan GBK berbincang dengan murid tentang rumusan terhadap perkara yang telah dibincangkan sepanjang pertemuan diadakan.
- (b) GBK seterusnya meminta murid untuk memikirkan perkara yang ingin dilakukannya. Murid yang dirujuk itu diberikan autoriti, kebebasan, dan kepercayaan dalam menentukan pilihan tindakannya. Pemberian hak ini penting kepada murid yang berada pada peringkat remaja. Tambahan pula, tanpa keinginan murid itu sendiri untuk berubah, tingkah laku mereka ke arah yang lebih positif tidak dapat dijamin.
- (c) Murid diminta untuk menyatakan keputusannya dan perbincangan dibuat berasaskan keputusan yang diambil. Sebelum pertemuan ditamatkan, GBK menawarkan bantuan sekiranya murid tersebut memerlukannya.

.

Nota. GBK menggunakan kemahiran asas kaunseling sepanjang pertemuannya dan perbincangannya dengan murid.

4.9.3 Kumpulan Intervensi Psikopendidikan Kelompok

Intervensi yang diberikan secara kelompok melibatkan bilangan murid sekurang-kurangnya tiga hingga lima orang untuk satu kumpulan. Bilangan untuk kumpulan ini perlulah kecil memandangkan mereka merupakan kumpulan pemulihan yang memerlukan perbincangan dan perhatian dalam kelompok. Perkara ini ditekankan oleh Corey (2007) yang menyatakan bahawa bilangan ahli dalam kumpulan murid yang ditemui oleh kaunselor hendaklah kecil memandangkan murid tersebut memerlukan perhatian yang lebih. Tambahan pula, hasil daripada tinjauan pandangan yang diberikan oleh murid, dan Guru Bimbingan dan Kaunseling turut memperkatakan hal yang sama iaitu mengurangkan bilangan murid yang dirujuk dalam intervensi yang diberikan secara berkelompok.

Sesi kelompok untuk Intervensi Psikopendidikan diadakan sebanyak tiga kali. Sesi pertama mengambil masa lebih kurang 80 minit, sesi kedua selama 120 minit, dan ketiga kira-kira 80 minit. Intervensi yang diberikan merupakan intervensi berasaskan Intervensi Psikopendidikan yang disampaikan secara berkelompok. Pertemuan diadakan di dalam bilik kaunseling sekolah.

Perjumpaan atau sesi yang diadakan ialah sebanyak tiga kali dengan langkah-langkah intervensi merujuk modul Intervensi Psikopendidikan yang tertera dalam Jadual 4.11(a) untuk sesi pertama, Jadual 4.11(b) untuk sesi kedua dan Jadual 4.11(c) menggariskan objektif, langkah dan matlamat sesi ketiga bagi Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara kelompok.

Jadual 4.11(a)

Sesi Pertama dalam Intervensi Psikopendidikan Kelompok

Pengenalan

- Tujuan: Mewujudkan hubungan yang baik antara GBK dengan ahli kelompok dan sesama ahli.
- Matlamat: Mewujudkan kejeleketan antara GBK dengan ahli kumpulan dan hubungan antara ahli kelompok melalui kemahiran asas kaunseling yang diaplikasikan oleh GBK.

Objektif Tingkah Laku:

Pada akhir sesi ini, ahli kelompok dapat:

- (a) memberikan respons terhadap isu yang dikemukakan oleh GBK,
- (b) menyatakan tujuan sesi diadakan.

Langkah:

- (a) GBK mengalu-alukan kedatangan ahli kelompok dan memperkenalkan dirinya.
- (b) GBK meminta ahli kelompok secara bergilir-gilir memperkenalkan diri masing-masing dan menyatakan nama panggilan yang selesa digunakan dalam kelompok tersebut.
- (c) GBK menyatakan tujuan pertemuan diadakan dan meminta ahli kelompok berbincang untuk menetapkan etika perbincangan yang dipersetujui untuk digunakan dalam sesi yang akan diadakan.
- (d) GBK menyatakan tujuan pertemuan diadakan dan meminta ahli kelompok berbincang untuk menetapkan etika perbincangan yang dipersetujui untuk digunakan dalam sesi yang akan diadakan.
- (e) GBK meminta ahli kelompok mengemukakan pandangan dan perasaan mereka terhadap tingkah laku mereka yang menyebabkan mereka dirujuk kepada GBK. Dalam sesi ini, pendapat mereka didengari tetapi tidak dihakimi oleh ahli kelompok dan GBK.
- (f) Penerimaan tanpa syarat, berempati, dan jujur penting untuk disalurkan sepanjang perbincangan dijalankan supaya perasaan defensif ahli kelompok dapat dikurangkan.
- (g) Pada akhir sesi, ahli kelompok diminta untuk menyatakan hasil yang diperoleh daripada perbincangan yang telah dijalankan.

Jadual 4.11(b)

Sesi Kedua dalam Intervensi Psikopendidikan Kelompok

Kefahaman

- Tujuan: Memberikan maklumat kepada ahli kelompok tentang tingkah laku yang menyebabkan mereka dirujuk.
- Memberikan maklumat berkaitan dengan konsekuensi positif dan negatif tingkah laku mereka jika tingkah laku itu diteruskan atau dihentikan.

Objektif Tingkah Laku:

Pada akhir sesi ini, ahli kelompok dapat:

- (a) Mengetahui punca mereka dirujuk kepada GBK.
- (b) Menyatakan punca mereka dirujuk kepada GBK.
- (c) Menyenaraikan konsekuensi positif dan negatif tingkah laku mereka jika tingkah laku tersebut diteruskan atau dihentikan.

Langkah:

- (a) Sesi ini dimulakan dengan ahli kelompok diminta untuk membuat refleksi terhadap sesi pertama.
- (b) Seterusnya, perbincangan dimulakan dengan memilih tingkah laku yang menyebabkan seorang daripada ahli kelompok dirujuk kepada GBK.
- (c) Setiap ahli kelompok diminta untuk memberikan respons dengan menyenaraikan konsekuensi positif daripada tingkah laku tersebut. Hasil respons yang diterima dibincangkan oleh GBK bersama-sama ahli kelompok yang lain dengan menggunakan kemahiran asas kaunseling.
- (d) Perbincangan diteruskan dengan mengenal pasti aspek negatif jika perbuatan tersebut diteruskan. Konsekuensi negatif terhadap tingkah laku ahli kelompok merupakan topik perbincangan utama dalam sesi ini dan fokus utama ialah kesan tingkah laku itu terhadap diri mereka.
- (e) Respons dan perbincangan melibatkan tingkah laku semua ahli kelompok yang lain.
- (f) Perbincangan diteruskan sehingga perbincangan tentang konsekuensi positif dan negatif selesai dilakukan terhadap tingkah laku kesemua ahli kelompok.
- (g) Pada akhir sesi kedua, setiap ahli kelompok diminta untuk mengemukakan hasil pembelajaran yang diperoleh oleh mereka ekoran daripada perbincangan yang telah dijalankan.

Jadual 4.11(c)

Sesi Ketiga dalam Intervensi Psikopendidikan Kelompok

Tindakan dan Penamatan

Tujuan: Memberi peluang kepada ahli kelompok memikirkan dan mempertimbangkan keputusan mereka berkaitan dengan tingkah laku yang menyebabkan mereka dirujuk kepada GBK.

Matlamat: Membantu ahli kelompok membuat keputusan.

Objektif Tingkah Laku:

Pada akhir sesi ini, ahli kelompok dapat membuat keputusan berdasarkan maklumat yang diperoleh berkaitan dengan konsekuensi positif dan negatif jika tingkah laku yang menyebabkan mereka dirujuk kepada GBK diteruskan atau dihentikan.

Langkah:

- (a) Langkah ini dimulakan dengan GBK meminta ahli kelompok membuat rumusan tentang perkara yang telah dibincangkan sepanjang pertemuan diadakan.
- (b) Seterusnya, GBK meminta ahli kelompok untuk memikirkan perkara yang ingin dilakukan oleh mereka. Ahli kelompok diberikan autoriti, kebebasan, dan kepercayaan untuk membuat pilihan. Pemberian hak ini penting terutamanya kepada murid yang berada pada peringkat remaja. Tambahan pula, tanpa keinginan murid itu sendiri untuk berubah tidak dapat menjamin perubahan tingkah laku mereka ke arah yang lebih positif.
- (c) Ahli kelompok diminta untuk menyatakan keputusannya dan perbincangan dibuat berasaskan keputusan yang diambil. Sebelum pertemuan ditamatkan, GBK menawarkan bantuan sekiranya terdapat mana-mana ahli kelompok memerlukannya.

Nota. GBK menggunakan kemahiran asas kaunseling sepanjang pertemuannya dan perbincangannya dengan murid.

Intervensi Psikopendidikan (IP) khusus untuk GBK menangani murid yang datang secara paksa atau dirujuk oleh orang lain. IP dibina berasaskan teori kognitif yang melihat seseorang membuat salah laku kerana beranggapan bahawa tingkah lakunya tidak mendatangkan sebarang mudarat kepada dirinya. Lantaran itu, IP dibina khusus untuk menyalurkan maklumat tentang konsekuensi tingkah laku murid-murid tersebut dengan menggunakan kemahiran asas kaunseling. Penyampaian maklumat dilakukan dalam keadaan yang kondusif dan terapeutik terutama kepada murid yang dirujuk supaya mereka berasa selesa untuk berbincang dan tidak berasa terancam dengan pertemuan yang diaturkan.

4.10 Analisis Data

Data dianalisis untuk melihat kesan intervensi yang diberikan seperti yang digambarkan dalam Jadual 4.12. Analisis data kajian dilakukan dengan menggunakan dua ujian. Ujian pertama yang digunakan ialah ujian parametrik untuk menganalisis data tingkah laku berdasarkan instrumen Skala Ohio. Ujian ANCOVA digunakan untuk membandingkan perbezaan perolehan skor min antara kumpulan kajian. Pemilihan ujian ANCOVA dalam kajian ini bertepatan memandangkan kajian ini merupakan kajian berbentuk eksperimen kuasi. Data kajian berbentuk eksperimen kuasi ialah data yang diambil daripada subjek yang dipilih bukan secara rawak. Untuk mengurangkan perbezaan skor min dalam praujian, maka ujian ANCOVA merupakan ujian statistik yang paling sesuai untuk digunakan (Pallant, 2007). Selain itu, ujian ANCOVA juga dapat mengalihkan kesan kovariat data dalam kajian berbentuk eksperimen kuasi.

Jadual 4.12

Analisis Data

Bil	Soalan Kajian	Pemboleh ubah bebas	Pemboleh ubah bersandar	Analisis data
1.	Adakah terdapat perbezaan skor min tingkah laku antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan :	IP (skala nominal) Kumpulan Kawalan Kumpulan Rawatan		
a.	terhadap tingkah laku subjek berdasarkan Instrumen Skala Ohio?		Instrumen Skala Ohio	Ujian ANCOVA
b.	terhadap salah laku berdasarkan rekod sekolah?		Kekerapan subjek terlibat dalam salah laku	Ujian Kruskal Wallis <i>H</i> Ujian Mann Whitney <i>U</i>
2.	Adakah terdapat perbezaan skor min tingkah laku antara Kumpulan IP Individu dengan Kumpulan IP Kelompok :			
a.	terhadap tingkah laku subjek berdasarkan Instrumen Skala Ohio?		Instrumen Skala Ohio	Ujian ANCOVA
b.	terhadap salah laku berdasarkan rekod sekolah?		Kekerapan subjek terlibat dalam salah laku	Ujian Kruskal Wallis <i>H</i> Ujian Mann Whitney <i>U</i>
3.	Sejauh manakah kesan utama jantina ke atas skor min tingkah laku antara Kumpulan Kawalan, Kumpulan IP Individu, dan Kumpulan IP Kelompok?	Murid lelaki Murid perempuan	Instrumen Skala Ohio	Ujian ANCOVA
4.	Apakah pandangan murid tentang IP yang telah diberikan?			Kekerapan dan peratus
5.	Apakah profil subjek dalam kajian ini?			Kekerapan dan peratusan

Ujian kedua pula ialah ujian bukan parametrik yang digunakan untuk menganalisis data salah laku yang diperoleh daripada laporan pihak sekolah kerana data adalah tidak bertaburan normal. Data yang tidak bertaburan normal adalah lebih sesuai untuk dianalisis dengan menggunakan ujian parametrik. Memandangkan terdapat dua kumpulan yang terlibat untuk dianalisis data salah laku, maka ujian Mann Whitney *U* digunakan. Untuk melihat kesan intervensi terhadap tiga kelompok salah laku, ujian Kruskal Wallis *H* pula digunakan.

4.11 Jangka Masa Kajian

Tempoh yang diambil untuk mengumpulkan data kajian ialah selama kira-kira lapan bulan seperti yang digambarkan dalam Jadual 4.13. Pada minggu pertama, pihak sekolah yang telah dikenal pasti dihubungi dan perbincangan tentang murid yang berpotensi untuk dilibatkan dalam kajian diadakan. Praujian telah diberikan kepada semua murid tersebut dalam minggu yang kedua. Berdasarkan data yang diperoleh, pemilihan dilakukan dan subjek diagihkan ke dalam kumpulan pada bulan yang sama.

Pada bulan kedua sehingga bulan yang kelima, intervensi diberikan. Kumpulan Rawatan Individu diberi IP secara individu manakala Kumpulan Rawatan Kelompok pula diberikan IP secara berkumpulan. Tempoh masa bagi IP diberikan kepada kesemua Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok mengambil masa sekurang-kurangnya tiga bulan.

Fasa terakhir dilaksanakan pada bulan kelapan, iaitu pengumpulan data bagi pascaujian. Murid yang terlibat dalam kajian termasuk Kumpulan Kawalan telah dikumpulkan untuk diberikan pascaujian. Data berjaya dikumpulkan dalam masa dua minggu dalam bulan yang kelapan.

Jadual 4.13

Jangka Masa Kajian

Kumpulan	Praujian	Rawatan	Pascaujian
	Bulan pertama	Bulan kedua - kelima	Bulan kelapan
Kumpulan	Sekolah A	Tanpa IP	Sekolah A
Kawalan	Sekolah B	Sekolah A	Sekolah B
(X1)	Sekolah C	Sekolah B	Sekolah C
		Sekolah C	
Kumpulan	Sekolah A	IP individu	Sekolah A
Rawatan	Sekolah B	Sekolah A	Sekolah B
Individu	Sekolah C	Sekolah B	Sekolah C
(X2)		Sekolah C	
Kumpulan	Sekolah A	IP kelompok	Sekolah A
Rawatan	Sekolah B	Sekolah A	Sekolah B
Kelompok	Sekolah C	Sekolah B	Sekolah C
(X3)		Sekolah C	

BAB 5

DAPATAN KAJIAN

5.1 Pendahuluan

Kajian ini bertujuan untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan (IP) ke atas tingkah laku murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK) di tiga buah sekolah menengah di negeri Selangor. Seramai 86 orang subjek yang merupakan murid Tingkatan 4 di tiga buah sekolah terlibat dalam kajian ini. Tingkah laku subjek diukur dengan menggunakan Instrumen Skala Ohio (tingkah laku) dan rekod sekolah (salah laku).

Kajian ini mempunyai lima objektif kajian. Objektif pertama adalah untuk melihat kesan intervensi terhadap tingkah laku antara Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP. Seterusnya, objektif kedua pula adalah untuk melihat kesan intervensi terhadap tingkah laku antara Kumpulan Rawatan IP Individu dengan Kumpulan Rawatan IP Kelompok. Objektif ketiga dirangka untuk menentukan sama ada terdapat kesan faktor jantina ke atas tingkah laku berdasarkan Instrumen Skala Ohio dalam kumpulan yang menerima IP. Keempat, melihat pandangan subjek tentang Intervensi Psikopendidikan yang diberikan kepada mereka, dan diakhiri dengan profil subjek murid yang dirujuk yang terlibat dalam kajian ini.

Data tingkah laku yang dikumpulkan berdasarkan respons subjek ke atas Instrumen Skala Ohio dianalisis dengan menggunakan ujian parametrik, manakala data salah laku berdasarkan laporan pihak sekolah dianalisis dengan menggunakan ujian bukan parametrik. Untuk menjawab soalan kajian pertama sehingga ketiga bagi data tingkah laku, beberapa syarat penggunaan ujian statistik perlu dipenuhi. Oleh itu, huraian tentang syarat penggunaan ujian statistik tersebut diberikan sebelum analisis

data dibentangkan. Dapatan bagi menjawab soalan kajian keempat dibentangkan dengan taburan kekerapan (frekuensi) dan peratusan manakala soalan kajian yang terakhir berkaitan dengan profil subjek dianalisis dengan menggunakan skor peratusan, kekerapan, min (Min), sisihan piawai (*SD*), median (med), skor minimum (min) dan skor maksimum (max). Sebelum hasil kajian dikemukakan, terlebih dahulu huraian data deskriptif diberikan, diikuti dengan huraian syarat-syarat penggunaan ujian parametrik.

5.2 Data Deskriptif

Data deskriptif subjek dihuraikan dalam dua bahagian utama, iaitu (a) data deskriptif secara umum, dan (b) analisis statistik secara deskriptif untuk skor tingkah laku. Bahagian pertama membentangkan taburan subjek berdasarkan sekolah, kumpulan, dan jantina. Bahagian kedua pula ialah data deskriptif subjek yang memerihalkan skor min (Min), sisihan piawai (*SD*), median (med), skor minimum (min) dan skor maksimum (max) dalam praujian dan pascaujian. Perbandingan dapatan skor min dibentangkan antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP, antara Kumpulan Rawatan IP Individu dengan Kumpulan Rawatan IP Kelompok, dan antara murid lelaki dengan murid perempuan.

5.2.1 Data Deskriptif Secara Umum

Kajian ini melibatkan 86 orang subjek. Penerangan tentang subjek digambarkan secara umum, iaitu menyentuh taburan subjek berdasarkan sekolah, kumpulan, dan jantina. Jadual 5.1 memperihalkan taburan subjek mengikut sekolah. Sebanyak 36% (31 orang) subjek merupakan murid daripada sekolah A, 40.7% (35 orang) daripada sekolah B, dan 23.3% (20 orang) daripada sekolah C.

Jadual 5.1

Taburan Subjek Mengikut Sekolah (N = 86)

Sekolah	Kekerapan	Peratus
SMK A	31	36.0
SMK B	35	40.7
SMK C	20	23.3
Jumlah	86	100

Jadual 5.2 menunjukkan kekerapan dan peratus subjek mengikut Kumpulan Kawalan, Kumpulan Rawatan IP Individu, dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok berdasarkan jantina. Taburan subjek menunjukkan sejumlah 43 orang subjek (50%) merupakan murid lelaki dan 43 orang (50%) pula ialah murid perempuan.

Jadual 5.2

Taburan Subjek Mengikut Jantina dan Kumpulan (N = 86)

Kumpulan	Jantina		Jumlah
	Lelaki	Perempuan	
Kawalan	14 (50%)	14 (50%)	28 (100%)
Rawatan IP Individu	14 (50%)	14 (50%)	28 (100%)
Rawatan IP Kelompok	15 (50%)	15 (50%)	30 (100%)
Jumlah	43 (50%)	43 (50%)	86 (100%)

Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP Individu dianggotai oleh 28 orang subjek yang terdiri daripada 14 orang subjek lelaki (50%) dan 14 orang subjek perempuan (50%). Kumpulan Rawatan IP Kelompok pula dianggotai oleh 30 orang subjek yang terdiri daripada 15 orang subjek lelaki (50%) dan 15 orang (50%) subjek perempuan.

5.2.2 Analisis Statistik Secara Deskriptif untuk Tingkah Laku

Terdapat dua jenis data yang dikumpulkan untuk kajian ini iaitu yang pertama, data yang diambil daripada respons subjek dalam Instrumen Skala Ohio untuk melihat perubahan tingkah laku subjek dalam praujian dan pascajuan. Kedua, data yang diambil daripada rekod sekolah berkaitan dengan salah laku murid. Data pertama disebut sebagai data tingkah laku, manakala data kedua pula ialah data salah laku. Tiga analisis statistik secara deskriptif untuk data tingkah laku yang diberikan iaitu data deskriptif tingkah laku secara keseluruhan, data tingkah laku berdasarkan kumpulan, dan data tingkah laku mengikut jantina.

5.2.2.1 Statistik Deskriptif Tingkah laku Secara Keseluruhan

Tiga analisis statistik diberikan secara deskriptif untuk data tingkah laku, iaitu pertama, secara keseluruhan. Kedua, data deskriptif tingkah laku untuk praujian dan ketiga, data deskriptif tingkah laku untuk pascajuan secara keseluruhan. Data deskriptif berdasarkan skor min, dan sisihan piawai tingkah laku dalam praujian dan pascajuan secara keseluruhan ditunjukkan dalam Jadual 5.3. Skor yang dipaparkan merupakan skor min (Min), sisihan piawai (*SD*), skor minimum (min) dan skor maksimum (max). Markah piawai (*z*) untuk kepencongan dan kurtosis diperoleh dengan membahagikan hasil tolak skor dengan skor min dengan sisihan piawai (*SD*).

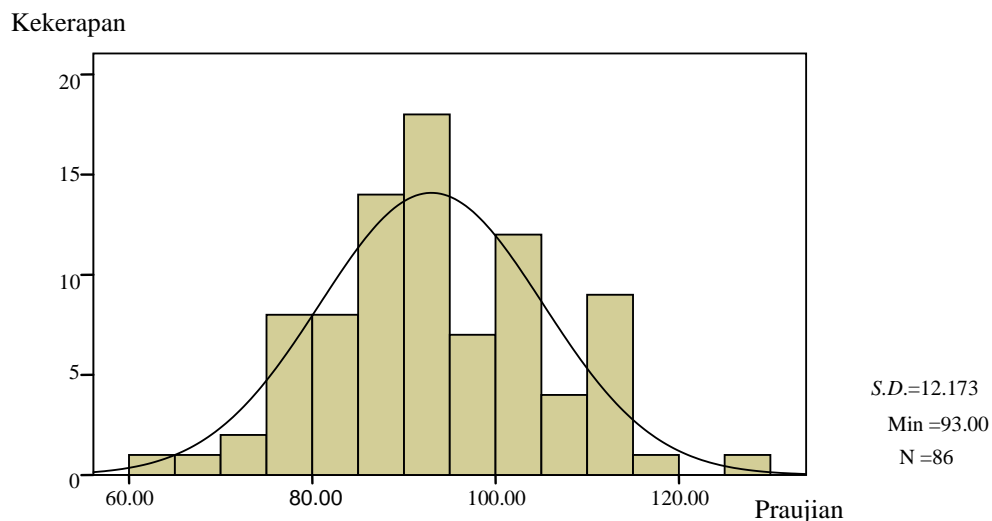
Nilai *z* pencongan antara -2.58 dan 2.58 menunjukkan kegagalan menolak andaian data tidak bertaburan normal pada tahap .01 (Hair, Black, Babin, & Anderson, 2010). Namun menurut Park (2008), nilai *z* pencongan antara -3.00 dan 3.00 boleh diterima dan turut menunjukkan kegagalan menolak andaian data tidak bertaburan normal. Daripada data dalam Jadual 5.3, didapati bahawa nilai *z* kepencongan untuk praujian dan pascajuan berada dalam lingkungan yang ditetapkan untuk data kajian bertaburan normal.

Jadual 5.3

Skor Min, Sisihan Piawai (SD), Minimum, Maksimum, Pencongan, dan Kurtosis dalam Praujian dan Pascaujian Secara Keseluruhan (N = 86)

Pemboleh ubah	Min	SD	min	maks	Z-Pencongan	Z-Kurtosis
Praujian	93.00	12.17	64	125	.146	-.282
Pascaujian	90.25	10.70	68	119	.326	-.025

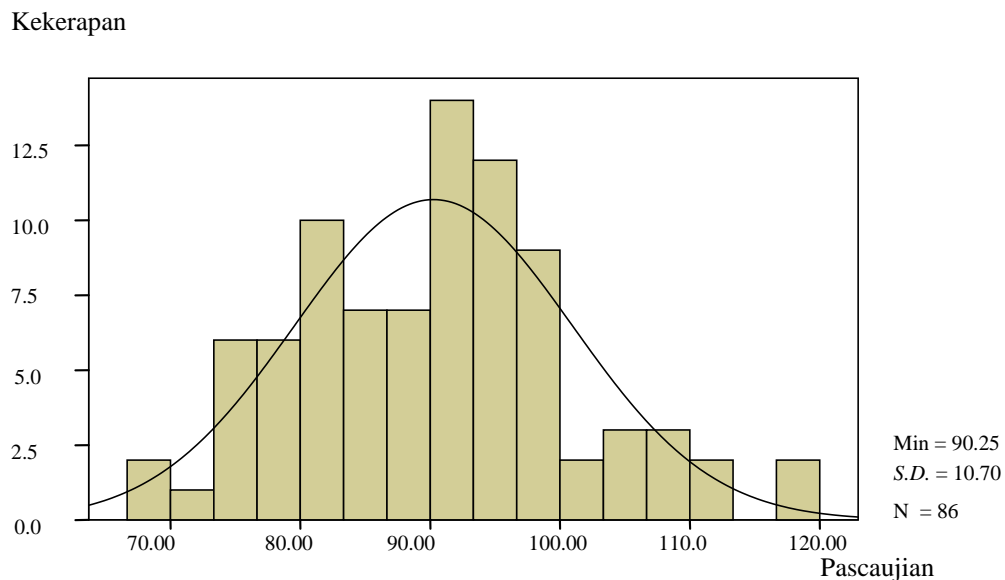
Statistik deskriptif tingkah laku untuk praujian pula ditunjukkan dalam Rajah 5.1. Data menunjukkan skor min tingkah laku bagi subjek secara keseluruhan untuk praujian ialah 93.00 ($SD = 12.17$) dengan nilai minimum ialah 64 dan nilai maksimum ialah 125. Dapatan ini menunjukkan taburan bagi data dalam praujian adalah normal.



Rajah 5.1. Histogram dan Plot Normaliti Tingkah Laku dalam Praujian.

Analisis statistik secara deskriptif dalam Rajah 5.2 menunjukkan skor min tingkah laku dalam pascaujian ialah 90.25 ($SD = 10.70$) dengan nilai minimum ialah 68 dan nilai maksimum ialah 119. Berdasarkan skor min, didapati bahawa skor min tingkah laku lebih rendah dalam pascaujian berbanding dengan skor yang diperoleh dalam praujian. Rajah 5.2 dengan jelas telah membuktikan bahawa taburan data

tingkah laku untuk pascaujian adalah bertaburan normal.



Rajah 5.2. Histogram dan Plot Normaliti Tingkah Laku dalam Pascaujian.

5.2.2.2 Data Deskriptif Tingkah Laku Berdasarkan Kumpulan

Data analisis deskriptif sebelum ini memperihalkan taburan data untuk kesemua subjek secara keseluruhan ($N = 86$). Nilai pencongan dan kurtosis menunjukkan bahawa data yang diperoleh bertaburan normal. Statistik deskriptif yang berikutnya menggambarkan taburan data berdasarkan kumpulan dengan merujuk skor min, sisihan piawai, median, nilai minimum dan maksimum serta pencongan dan kurtosis. Data deskriptif yang pertama memperlihatkan data untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP, manakala kedua pula merujuk data deskriptif Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok.

Menurut Park (2008), nilai z pencongan dan nilai kurtosis antara -3.00 dan 3.00 menunjukkan kegagalan menolak andaian data tidak bertaburan normal pada tahap .01. Daripada data dalam Jadual 5.4, didapati bahawa nilai yang diperoleh Kumpulan

Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP dalam praujian dan pascaujian berada dalam lingkungan yang ditetapkan sebagai data bertaburan normal.

Jadual 5.4

Skor Min, Sisihan Piawai (SD), Minimum, Maksimum, Pencongan, dan Kurtosis dalam Praujian dan Pascaujian untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP (N = 86)

Pemboleh ubah	Min	SD	min	Maks	z- Pencongan	z-Kurtosis
Kumpulan Kawalan (n = 28)						
praujian	92.47	12.09	69	113	-.263	-.476
pascaujian	95.97	11.56	77	119	.209	-.482
Kumpulan Rawatan IP (n = 58)						
praujian	93.26	12.31	64	125	.322	-.183
pascaujian	87.49	9.14	68	109	-.032	-.572

Statistik deskriptif tingkah laku subjek untuk Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok (n = 58) digambarkan dalam Jadual 5.5. Data menunjukkan bahawa skor bagi tingkah laku dalam praujian dan pascasujian untuk Kumpulan Rawatan IP Individu (n = 28) dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok (n = 30) berada dalam lingkungan yang ditetapkan sebagai data bertaburan normal.

Jadual 5.5

Skor Min, Sisihan Piawai (SD), Minimum, Maksimum, Pencongan, dan Kurtosis dalam Praujian dan Pascaujian untuk Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok (n = 58)

Pemboleh ubah	Min	SD	min	maks	Z- Pencongan	Z- Kurtosis
Kumpulan Rawatan IP Individu (n = 28)						
praujian	92.04	13.67	64	125	.401	.053
pascaujian	87.15	8.15	70	105	.161	-.264
Kumpulan Rawatan IP Kelompok (n = 30)						
praujian	94.40	11.00	77	117	.386	-.665
pascaujian	87.80	10.11	68	109	-.163	-.742

5.2.2.3 Data Deskriptif Tingkah Laku Berdasarkan Jantina

Data deskriptif yang diberikan seterusnya mengemukakan data tingkah laku untuk subjek lelaki, dan subjek perempuan yang terlibat dalam kajian ini. Jadual 5.6 adalah untuk data deskriptif subjek lelaki (n = 43) dan Jadual 5.7 pula ialah data deskriptif untuk subjek perempuan (n = 43).

Untuk subjek lelaki (n = 43) dalam Kumpulan Rawatan, Kumpulan Rawatan Individu dan Kumpulan Rawatan Kelompok, analisis statistik deskriptif digambarkan dalam Jadual 5.6. Menurut Park (2008), nilai z pencongan dan nilai kurtosis antara -3.00 dan 3.00 menunjukkan data bertaburan normal pada tahap .01.

Data menunjukkan skor praujian dan pascaujian bagi subjek lelaki dalam Kumpulan Kawalan (n = 14), Kumpulan Rawatan Individu (n = 14), dan Kumpulan Rawatan Kelompok (n = 15) mempunyai nilai pencongan dan kurtosis yang masih berada dalam lingkungan yang ditetapkan sebagai bertaburan normal. Namun begitu, nilai skor kurtosis bagi Kumpulan Rawatan Individu subjek lelaki ialah 3.12. Menurut

McLeod (2003), data yang diperoleh dalam kajian eksperimen dalam bidang kaunseling tidak semestinya betul-betul bertaburan normal tetapi adalah cukup sekadar tidak melampaui garisan normal atau terpesong terlalu jauh. Didapati bahawa nilai kurtosis bagi Kumpulan Rawatan Individu subjek lelaki ini hanya melebihi 0.12. Tambahan pula, aspek yang lebih penting yang memperlihatkan taburan sesebuah data adalah normal ialah skor kepencongan data (Jushan Bai & Serena Ng, 2005). Hal ini membuktikan bahawa data yang digunakan masih boleh dianggap bertaburan normal bagi subjek lelaki.

Jadual 5.6

Skor Min, Sisihan Piawai (SD), Minimum, Maksimum, Pencongan, dan Kurtosis dalam Praujian dan Pascaujian untuk Tingkah Laku Bagi Kumpulan Subjek Lelaki (n = 43)

Pemboleh ubah	Min	SD	min	maks	z-Pencongan	z-Kurtosis
Kumpulan Kawalan (n = 14)						
praujian	89.79	10.64	70	109	-.079	-.126
pascaujian	93.54	8.93	78	112	.337	.633
Kumpulan Rawatan IP Individu (n = 14)						
praujian	86.57	9.11	76	111	1.41	3.12
pascaujian	82.97	7.48	70	99	.507	.480
Kumpulan Rawatan IP Kelompok (n = 15)						
praujian	91.47	10.91	77	117	1.065	.819
pascaujian	84.74	7.76	72	96	-.078	-1.211

Analisis statistik deskriptif untuk subjek perempuan (n = 43) ditunjukkan di dalam Jadual 5.7. Data menunjukkan skor praujian dan pascaujian bagi subjek perempuan dalam Kumpulan Kawalan (n = 14), Kumpulan Rawatan Individu (n = 14), dan Kumpulan Rawatan Kelompok (n = 15) tidak mempunyai nilai pencongan yang berada dalam lingkungan yang ditetapkan sebagai bertaburan tidak normal. Oleh itu, data yang digunakan bertaburan normal bagi subjek perempuan.

Jadual 5.7

Skor Min, Sisihan Piawai (SD), Minimum, Maksimum, Pencongan, dan Kurtosis dalam Praujian dan Pascaujian untuk Tingkah Laku bagi Kumpulan Subjek Perempuan (n = 45)

Pembolehubah	Min	SD	min	maks	z- Pencongan	z- kurtosis
Kumpulan Kawalan (n = 14)						
praujian	95.15	13.23	69	113	-.661	-.028
pascaujian	98.40	13.60	77	119	-.163	-.885
Kumpulan Rawatan IP Individu (n = 14)						
praujian	97.50	15.51	64	125	-.476	.597
pascaujian	91.32	6.67	83	105	.513	-.663
Kumpulan Rawatan IP Kelompok (n = 15)						
praujian	97.34	10.65	78	114	-.147	-.484
pascaujian	90.87	11.47	68	109	-.727	-.217

5.3 Syarat Penggunaan Ujian Parametrik

Perbezaan kesan Intervensi Psikopendidikan antara kumpulan dilihat melalui dua jenis data, iaitu pertama, data tingkah laku berdasarkan laporan sendiri subjek terhadap Instrumen Skala Ohio dan kedua, data salah laku berdasarkan rekod sekolah. Untuk data pertama, ujian statistik inferensi digunakan bagi menjawab soalan kajian pertama iaitu adakah terdapat perbezaan kesan intervensi terhadap tingkah laku antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan?; soalan kajian kedua iaitu adakah terdapat perbezaan kesan intervensi terhadap tingkah laku antara Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Individu dengan Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Kelompok?; dan adakah wujud kesan faktor jantina ke atas skor min tingkah laku?

Data daripada rekod subjek sekolah pula berkait dengan kekerapan subjek membuat salah laku dan data ini diambil untuk mengukuhkan penemuan dapatan

kajian yang berkaitan dengan tingkah laku murid yang dirujuk. Data kekerapan disusun secara pangkatan dan merupakan data skala ordinal. Lantaran itu, ujian bukan parametrik digunakan untuk menganalisis data kajian.

Kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap tingkah laku diperhatikan dengan membandingkan pertamanya, perolehan skor min Kumpulan Kawalan dengan perolehan skor min Kumpulan Rawatan IP. Perbandingan yang kedua pula ialah perolehan skor min Kumpulan Rawatan IP Individu dengan perolehan skor min Kumpulan Rawatan IP Kelompok. Ujian ANOVA satu hala, ujian korelasi Pearson, ujian ANCOVA, dan ujian ANOVA pengukuran berulang digunakan pada tahap signifikan $p = .05$. Analisis ujian ANOVA sehalu digunakan untuk menguji perbezaan skor min tingkah laku antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP, dan antara Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok sebelum intervensi dijalankan (dalam praujian). Penggunaan ujian statistik ANOVA ini dipilih memandangkan ujian ini melihat perbezaan skor min dua atau lebih kumpulan terhadap mana-mana skala ratio (Pallant, 2007).

Ujian ANCOVA pula telah digunakan untuk melihat perbezaan perolehan skor min tingkah laku antara kumpulan selepas intervensi diberikan (dalam pascaujian). Pemilihan ujian ANCOVA dalam kajian ini bertujuan untuk menganalisis data memandangkan analisis ini dapat mengurangkan ralat eksperimen. Ujian ANCOVA digunakan dalam kajian ini kerana ujian ini dapat menyelaraskan ralat atau perbezaan yang disebabkan oleh skor min dalam praujian yang mungkin disebabkan oleh pemilihan subjek dibuat secara bertujuan dan dapat mengalihkan kesan kovariat data (Pallant, 2007).

Sebelum analisis dilakukan, syarat penggunaan analisis ujian ANOVA satu hala perlu dipenuhi terlebih dahulu (Chua Yan Piaw, 2009; Pallant 2007). Pertama, taburan data yang membolehkan penggunaan ujian ANOVA satu hala ialah data yang

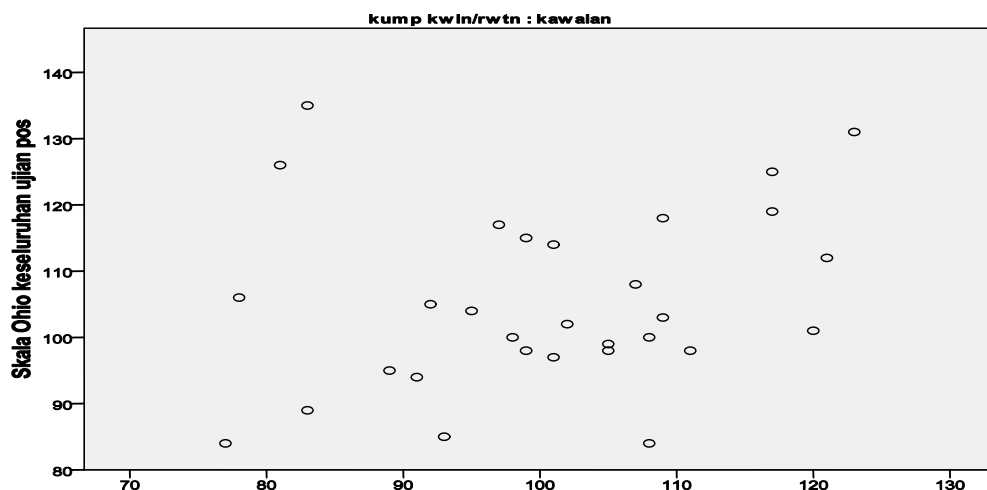
bertaburan normal. Berdasarkan Jadual 5.3, Jadual 5.4, Jadual 5.5, Jadual 5.6, dan Jadual 5.7 didapati bahawa nilai pencongan dan kurtosis serta Rajah 5.1 dan 5.2 menunjukkan secara keseluruhannya data untuk Instrumen Skala Ohio bagi semua kumpulan adalah dalam lingkungan nilai data bertaburan normal. Tambahan pula, saiz sampel bagi setiap kumpulan yang digunakan untuk membuat perbandingan tidak kurang daripada 15. Memandangkan kajian ini mempunyai saiz sampel yang mencukupi untuk dibuat perbandingan, data kajian dianggap bertaburan normal. Syarat ini membolehkan penggunaan ujian ANOVA satu hala. Data kajian juga didapati mematuhi syarat penggunaan ujian parametrik untuk pemboleh ubah tingkah laku berdasarkan respons subjek terhadap Skala Ohio.

Syarat penggunaan ujian ANOVA satu hala seterusnya ialah kesamaan varians. Untuk membolehkan penggunaan ujian ANOVA, nilai varians bagi pemboleh ubah bersandar yang merentasi semua kumpulan dalam pemboleh ubah bebas mestilah sama. Bagi kajian berbentuk eksperimen, nilai varians dalam praujian hendaklah dipastikan sama terlebih dahulu. Nilai varians ini boleh dikenal pasti dengan menggunakan ujian Levene. Hasil analisis menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi varians dalam praujian untuk (a) Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan [$F(1,84) = 0.29, p > .05$] dan (b) Kumpulan Rawatan Individu dan Kumpulan Rawatan Kelompok [$F(1, 56) = 0.876, p > .05$]. Oleh itu, nilai varians dalam setiap kumpulan subjek tidak berbeza sebelum intervensi diberikan. Data kajian mematuhi syarat ujian parametrik untuk pemboleh ubah bersandar tingkah laku.

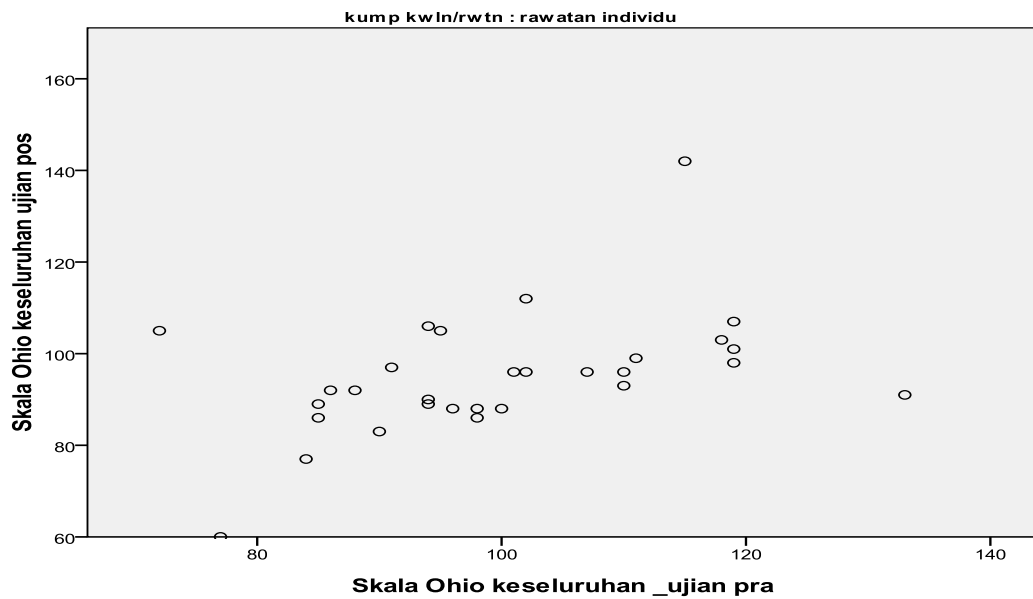
Untuk menjawab soalan kajian yang berkaitan dengan kesan utama jenis rawatan, kesan utama jantina, dan kesan interaksi antara jenis rawatan dan jantina ke atas pemboleh ubah bersandar Skala Ohio, ujian ANCOVA digunakan. Syarat penggunaan ujian ANCOVA ialah kesamaan varians bagi pemboleh ubah bersandar yang merentasi semua kumpulan dalam pemboleh ubah bebas dalam pascaujian. Nilai

varians boleh dikenal pasti dengan menggunakan ujian Levene. Keputusan ujian Levene menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi varians dalam pascaujian untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan [$F(1,84) = 1.194$, $p > .05$] dan untuk Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok [$F(1,56) = 3.059$, $p > .05$]. Oleh itu, nilai varians dalam setiap kumpulan subjek adalah tidak berbeza dalam pascaujian. Data kajian didapati mematuhi syarat ujian parametrik ANCOVA.

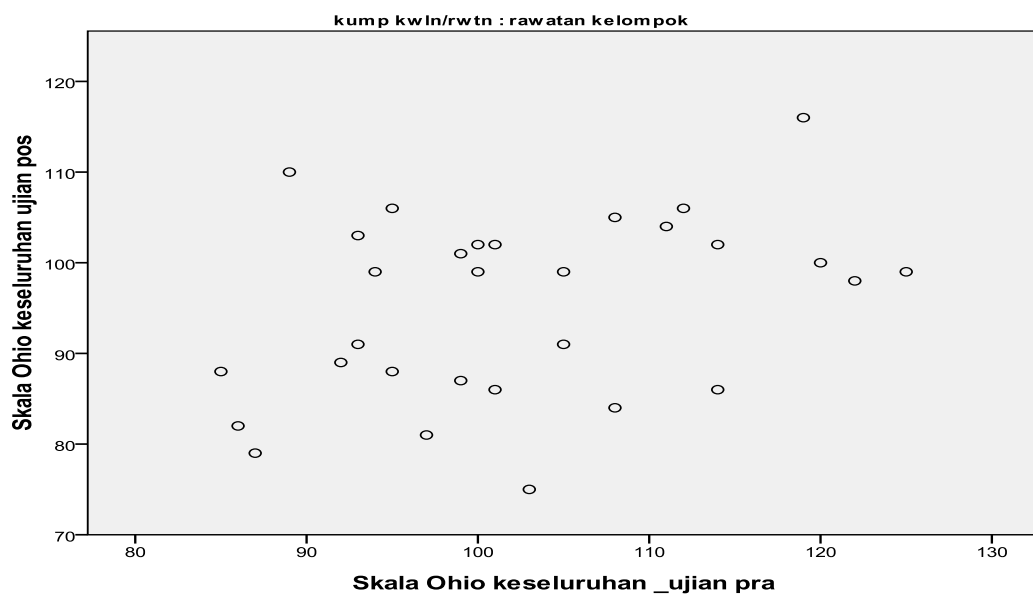
Satu lagi syarat penggunaan ujian ANCOVA ialah lineariti taburan data melalui graf *scatterplots* untuk melihat korelasi secara linear bagi kategori data dalam pemboleh ubah bebas (kumpulan) dengan pemboleh ubah bersandar (pascaujian) dan pemboleh ubah kawalan (praujian). Rajah 5.3 berikut memerihalkan taburan data untuk Kumpulan Kawalan, Rajah 5.4 untuk Kumpulan Rawatan IP Individu, dan Rajah 5.5 untuk Kumpulan Rawatan IP Kelompok.



Rajah 5.3. Analisis Lineariti Data untuk Kumpulan Kawalan.



Rajah 5.4. Analisis Lineariti Data untuk Kumpulan Rawatan IP Individu.



Rajah 5.5. Analisis Lineariti Data untuk Kumpulan Rawatan IP Kelompok.

Keputusan ujian bivariat *Pearson Product Moment Correlation* turut dilakukan untuk mengesahkan dapatan taburan *scatterplot*. Terdapat hubungan positif yang signifikan antara praujian dengan pascaujian ($r = .311$, $p < .05$). Hasil daripada hubungan ini, dapat dirumuskan bahawa keputusan ujian ANOVA sehalu

menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP dalam praujian $F(1,84) = .029, p > .05$. Maka, tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam skor min tingkah laku antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP dalam praujian. Oleh itu, dapat disimpulkan bahawa tidak terdapat perbezaan skor min tingkah laku antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan sebelum intervensi diberikan.

Berdasarkan skor min dan sisihan piawai pula, nilai F digunakan untuk melihat kesignifikan perbezaan antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP pada aras signifikan $p < .05$. Jadual 5.8 menunjukkan nilai F dan tahap signifikan untuk analisis varians bagi praujian.

Jadual 5.8

Keputusan Ujian ANOVA untuk Praujian antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP (N = 86)

<i>Source</i>	<i>(Type III Sum of Squares)</i>	<i>df</i>	<i>(Mean Square)</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>Partial Eta Squared</i>
<i>Corrected Model</i>	11.915(a)	1	11.915	.080	.779	.001
<i>Intercept</i>	651389.496	1	651389.46	4348.09	.000	.981
<i>Kumpulan</i>	11.915	1	11.915	.080	.779	.001
<i>Error</i>	12584.085	84	149.811			
<i>Total</i>	756448.026	86				
<i>Corrected Total</i>	12596.000	85				

a $R^2 = .001$ (Adjusted $R^2 = -.011$)

5.4 Perbezaan Kesan Intervensi terhadap Tingkah Laku antara Kumpulan

Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP

Perbezaan kesan intervensi antara Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan dilakukan untuk dua pemboleh ubah bersandar. Pemboleh ubah bersandar yang pertama ialah data tingkah laku yang merupakan respons subjek terhadap Instrumen

Skala Ohio. Kedua merupakan data salah laku yang merupakan laporan yang diperoleh daripada pihak sekolah berkaitan dengan kes disiplin subjek.

5.4.1 Data Tingkah Laku

Untuk data pertama, iaitu data tingkah laku diperoleh setelah syarat penggunaan ujian parametrik dipenuhi, analisis data dilakukan dengan menggunakan ujian ANCOVA bagi melihat kesan utama rawatan dengan mengambil praujian tingkah laku sebagai kovariat manakala rawatan dimasukkan sebagai faktor. Ujian ANCOVA digunakan untuk membandingkan kesan pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah bersandar antara sekurang-kurangnya dua kumpulan (Hair et al., 2010; Pallant, 2007) dan digunakan oleh pengkaji lepas yang melihat perbezaan kesan intervensi dalam dua kumpulan kajian (Newman-Carlson & Horne, 2004).

Jadual 5.9

Keputusan Ujian ANCOVA untuk Pascaujian Tingkah Laku antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP (N = 86)

<i>Source</i>	<i>Type III Sum of Squares</i>	<i>df</i>	<i>Mean Square</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>Partial Eta Squared</i>
<i>Corrected Model</i>	2148.132(a)	2	1074.066	11.755	.000	.221
<i>Intercept</i>	6709.078	1	6709.078	73.429	.000	.469
<i>Praujian</i>	790.101	1	790.101	8.647	.004	.094
<i>Kumpulan</i>	1421.180	1	1421.180	15.554	.000	.158
<i>Error</i>	7583.601	83	91.369			
<i>Total</i>	710168.781	86				
<i>Corrected Total</i>	9731.733	85				

a $R^2 = .221$ (Adjusted $R^2 = .202$)

Hasil daripada analisis dengan menggunakan ujian ANCOVA dalam Jadual 5.9, didapati bahawa terdapat kesan rawatan terhadap pemboleh ubah bersandar $F(1,83) = 15.554$, $p < .05$ dengan saiz kesan sebanyak .202. Kesimpulannya, hasil analisis ANCOVA jelas menggambarkan bahawa IP mempunyai kesan terhadap

tingkah laku murid. Saiz kesan yang diperoleh ialah .202, iaitu dianggap mempunyai saiz kesan yang sederhana.

Jadual 5.10 memaparkan data deskriptif berdasarkan skor min marginal pemboleh ubah bersandar dalam praujian dan pascaujian untuk Kumpulan Kawalan dan untuk Kumpulan Rawatan IP. Skor min praujian Kumpulan Kawalan ialah 92.038 dan Kumpulan Rawatan IP ialah 94.402. Skor min untuk Kumpulan Rawatan IP menunjukkan bahawa terdapat pengurangan skor dalam pascaujian tetapi terdapat peningkatan skor bagi Kumpulan Kawalan. Skor min untuk pascaujian Kumpulan Rawatan IP ialah 87.422 dengan perbezaan skor sebanyak 6.980. Sebaliknya, Kumpulan Kawalan menunjukkan bahawa wujud peningkatan skor min dalam pascaujian ($M = 96.101$) dengan perbezaan sebanyak -4.063. Nilai negatif yang ada pada Kumpulan Kawalan menandakan terdapatnya peningkatan skor bagi perubahan tingkah laku subjek dalam pascaujian. Nilai positif yang ada pada Kumpulan Rawatan pula menunjukkan bahawa skor pascaujian didapati menurun. Hasil dapatan ini menggambarkan bahawa Kumpulan Rawatan IP mempunyai skor min yang lebih rendah selepas menerima Intervensi Psikopendidikan berbanding dengan Kumpulan Kawalan. Oleh itu, dapat dikatakan bahawa Kumpulan Kawalan didapati mempunyai lebih banyak tingkah laku bermasalah berbanding dengan Kumpulan Rawatan IP yang telah menerima Intervensi Psikopendidikan. Ini bermakna Intervensi Psikopendidikan telah dapat mengurangkan tingkah laku bermasalah murid yang dirujuk.

Jadual 5.10

Jadual Deskriptif Nilai Min Tingkah Laku dalam Praujian dan Pascaujian antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP ($N = 86$)

Kumpulan	Min/ <i>SD</i>	Praujian (A)	Pascaujian (B)	Perbezaan (A)-(B)
Kawalan	Min	92.038	96.101	-4.063
Rawatan IP	Min	94.402	87.422	6.980

5.4.2 Data Salah laku

Untuk mengukuhkan dapatan kajian yang berkaitan dengan tingkah laku subjek murid yang dirujuk, data berkaitan dengan kekerapan subjek terlibat dalam salah laku diambil daripada rekod sekolah. Data bagi salah laku subjek murid dibandingkan antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP. Menurut Robert Ho (2006), ujian Mann-Whitney U ialah ujian bukan parametrik untuk data yang tidak bertaburan normal, perbandingan dibuat antara dua kumpulan, dan skor diukur berdasarkan skala ordinal. Memandangkan ciri yang digariskan juga ada dalam data salah laku kajian ini, maka ujian Mann-Whitney U digunakan untuk menganalisis data salah laku kajian ini.

Jadual 5.11 memerihalkan data deskriptif berdasarkan skor min dan sisihan piawai salah laku dalam praujian dan pascaujian. Skor min praujian untuk Kumpulan Kawalan ialah ($M = 2.21$, $SD = 1.32$) dan Kumpulan Rawatan IP ($M = 1.96$, $SD = 1.90$). Skor min untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP menunjukkan bahawa wujud pengurangan skor min dalam bacaan pascaujian.

Jadual 5.11

Skor Min dan Sisihan Piawai (SD) Salah Laku dalam Praujian dan Pascaujian untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP (N = 86)

Kumpulan	Min/ SD	Praujian (A)	Pascaujian (B)	Perbezaan (A)-(B)
Kawalan (28)	Min	2.21	2.14	0.07
	$S.D$	1.315	1.07	
Rawatan IP (58)	Min	1.96	0.19	1.77
	$S.D$	1.90	0.48	

Skor min untuk pascaujian Kumpulan Kawalan ialah ($M = 2.14$, $SD = 1.07$) dengan perbezaan skor ialah 0.07. Kumpulan Rawatan IP turut menunjukkan penurunan skor min dalam ujian pascaujian ($M = 0.19$, $SD = 0.48$) dengan perbezaan skor sebanyak 1.77. Terdapat pengurangan yang lebih ketara dalam Kumpulan

Rawatan IP berbanding dengan Kumpulan Kawalan. Dapatan ini menunjukkan bahawa perubahan skor yang lebih tinggi diperoleh oleh kumpulan yang menerima rawatan IP. Dengan ini Kumpulan Rawatan kurang membuat salah laku selepas menerima rawatan IP berbanding dengan Kumpulan Kawalan.

Ujian bukan parametrik digunakan untuk menganalisis data kajian bagi pemboleh ubah bersandar salah laku. Ujian Mann-Whitney U pula dipilih kerana data melibatkan dua kumpulan, iaitu Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan. Keputusan ujian Mann-Whitney U dalam Jadual 5.12 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP ($z = -2.970$, $p = .003$) pada aras $p < .05$.

Jadual 5.12

Keputusan Ujian Mann-Whitney U untuk Salah Laku dalam Pascaujian antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP ($N = 86$)

Ujian	Pascaujian
Mann-Whitney U	490.000
Wilcoxon W	2201.000
Z	-2.970
Asymp. Sig. (2-tailed)	.003

Data dalam Jadual 5.13 menunjukkan bahawa nilai min pangkatan kekerapan subjek bagi Kumpulan Rawatan IP adalah lebih rendah daripada Kumpulan Kawalan dalam pascaujian (Kumpulan Kawalan: $M = 55.00$; Kumpulan Rawatan IP: $M = 37.95$). Hal ini menunjukkan bahawa kumpulan yang menerima rawatan IP kurang terlibat dalam masalah disiplin selepas intervensi diberikan berbanding dengan kumpulan yang belum menerima rawatan IP.

Jadual 5.13

Jadual Deskriptif Min Pangkatan Salah Laku Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP dalam Pascaujian (N = 86)

Pemboleh ubah bersandar	Kumpulan	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Salah laku	Kawalan	28	55.00	1540.00
	Rawatan IP	58	37.95	2201.00
	Jumlah	86		

Terdapat tiga kategori salah laku yang direkodkan dalam laporan sekolah iaitu meliputi salah laku ringan, salah laku sederhana, dan salah laku berat. Jadual 5.14 memerihalkan data deskriptif berdasarkan skor min (M) dan sisihan piawai (SD) kekerapan subjek membuat salah laku mengikut kategori kesalahan disiplin dalam praujian dan pascaujian untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP. Skor min dan sisihan piawai untuk salah laku ringan Kumpulan Kawalan dalam praujian ialah ($M = 1.32$, $SD = 1.06$), dan Kumpulan Rawatan IP ($M = 1.28$, $SD = 1.11$).

Terdapat pengurangan skor dalam pascaujian untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP. Skor min dan sisihan piawai untuk pascaujian Kumpulan Kawalan ialah $M=1.07$, $SD = 1.22$, dan Kumpulan Rawatan IP ($M = 0.05$, $SD = 0.22$). Kumpulan Kawalan menunjukkan pengurangan sebanyak 0.25 berbanding dengan Kumpulan Rawatan sebanyak 1.23. Terdapat perbezaan sebanyak 0.98 atau 79.67% pengurangan dalam Kumpulan Rawatan IP berbanding dengan Kumpulan Kawalan.

Pengurangan skor juga didapati bagi salah laku sederhana dengan perbezaan yang minimum iaitu sebanyak 0.04 (19.1%). Skor min dan sisihan piawai untuk salah laku sederhana Kumpulan Kawalan dalam praujian ialah ($M = 0.21$, $SD = 0.42$), dan dalam pascaujian ($M = 0.04$, $SD = 0.19$). Terdapat pengurangan skor dalam pascaujian untuk Kumpulan Kawalan sebanyak 0.17 berbanding dengan pengurangan skor

sebanyak 0.21 untuk Kumpulan Rawatan IP. Skor min dan sisihan piawai dalam praujian ialah ($M = 0.26$, $SD = 0.55$), dan dalam pascaujian ($M = 0.05$, $SD = 0.29$).

Jadual 5.14

Skor Min dan Sisihan Piawai (SD) Kategori Salah Laku dalam Praujian dan Pascaujian untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP (N = 86)

Jenis salah laku	Kumpulan	Min/ SD	Praujian (A)	Pascaujian (B)	Perbezaan (A)-(B)
Salah laku ringan	Kawalan	Min	1.32	1.07	0.25
		SD	1.06	1.22	
	Rawatan IP	Min	1.28	0.05	1.23
		SD	1.11	0.22	
Salah laku sederhana	Kawalan	Min	0.21	0.04	0.17
		SD	0.42	0.19	
	Rawatan IP	Min	0.26	0.05	0.21
		SD	0.55	0.29	
Salah laku berat	Kawalan	Min	0.68	0.86	-0.18
		SD	0.77	0.97	
	Rawatan IP	Min	0.60	0.09	0.51
		SD	0.64	0.34	

Kajian juga menunjukkan dapatan yang berbeza bagi perolehan skor dalam praujian dan pascaujian untuk salah laku berat. Skor min dan sisihan piawai untuk Kumpulan Kawalan dalam praujian ialah ($M = 0.68$, $SD = 0.77$), dan Kumpulan Rawatan IP ($M = 0.60$, $SD = 0.64$). Bagi pascaujian pula, skor min dan sisihan piawai untuk Kumpulan Kawalan ialah ($M = 0.86$, $SD = 0.97$), dan Kumpulan Rawatan IP ($M = 0.09$, $SD = 0.34$). Kumpulan Kawalan menunjukkan peningkatan sebanyak 0.18 berbanding dengan Kumpulan Rawatan IP yang menunjukkan pengurangan skor sebanyak 0.51. Terdapat perbezaan skor yang ketara antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP bagi salah laku berat iaitu sebanyak 0.51 (73.9%).

Ujian Kruskal Wallis H telah digunakan untuk menganalisis data ini yang melibatkan tiga kumpulan kategori salah laku, iaitu Kumpulan Salah Laku Ringan,

Kumpulan Salah laku Sederhana, dan Kumpulan Salah Laku Berat. Salah Laku Ringan meliputi salah laku kekemasan diri dan tidak mementingkan masa, manakala Salah Laku Sederhana pula terdiri daripada salah laku kurang sopan atau biadap, tidak amanah, dan merokok. Salah laku ponteng, lucah, vandalisme, dan jenayah tergolong dalam Salah Laku Berat.

Keputusan ujian Kruskal Wallis H dalam Jadual 5.15 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara Kumpulan Salah Laku Ringan [$\chi^2(1, N = 86) = 36.076, p < .05$] dengan Salah Laku Berat [$\chi^2(1, N = 86) = 22.032, p < .05$]. Sebaliknya, keputusan ujian Kruskal Wallis H dalam Jadual 5.2.3 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan untuk Salah Laku Sederhana pada $p > .05$ [$\chi^2(1, N = 86) = 0.000$]. Oleh itu, dapatan kajian menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam skor min salah laku untuk Kumpulan Salah Laku Sederhana. Bagaimanapun, terdapat perbezaan yang signifikan dalam skor min salah laku antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan untuk Salah Laku Ringan dan Salah Laku Berat.

Jadual 5.15

Ujian Kruskal Wallis H untuk Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP bagi Kategori Salah Laku (Ringan, Sederhana, dan Berat)($N = 86$)

	Salah laku ringan	Salah laku sederhana	Salah laku berat
<i>Chi-Square</i>	36.076	0.000	22.032
<i>df</i>	1	1	1
<i>Asymp. Sig. (2-tailed)</i>	.000	.988	.000

Data dalam Jadual 5.16 pula menunjukkan bahawa nilai min pangkatan kekerapan subjek terlibat dalam salah laku ringan bagi Kumpulan Rawatan IP adalah lebih rendah daripada Kumpulan Kawalan (Kumpulan Kawalan: $M = 60.96$; Kumpulan

Rawatan: $M = 35.07$). Hasil kajian turut menunjukkan dapatan yang sama bagi salah laku berat. Nilai min pangkatan kekerapan subjek terlibat dalam salah laku berat bagi Kumpulan Rawatan IP adalah lebih rendah daripada Kumpulan Kawalan (Kumpulan Kawalan: $M = 56.41$; Kumpulan Rawatan IP: $M = 37.27$). Namun, bagi salah laku sederhana nilai min pangkatan antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan IP adalah tidak jauh berbeza (Kumpulan Kawalan: $M = 43.52$; Kumpulan Rawatan IP: $M = 43.49$).

Jadual 5.16

Jadual Deskriptif Min Pangkatan Salah Laku Berdasarkan Kategori Salah Laku Kumpulan Kawalan dan Kumpulan Rawatan IP dalam Pascaujian ($N = 86$)

Jenis salah laku	Kumpulan	Mean Rank	Sum of Ranks
Salah laku ringan	Kawalan	60.96	1707.00
	Rawatan IP	35.07	2034.00
Salah laku sederhana	Kawalan	43.52	1218.50
	Rawatan IP	43.49	2522.50
Salah laku berat	Kawalan	56.41	1579.50
	Rawatan IP	37.27	2161.50

5.5 Perbezaan Kesan Intervensi terhadap Tingkah Laku antara Kumpulan Rawatan IP Individu dengan Kumpulan Rawatan IP Kelompok

Soalan kajian kedua melihat perbezaan kesan intervensi antara Kumpulan Rawatan IP Individu dengan Kumpulan Rawatan IP Kelompok. Terdapat dua pemboleh ubah bersandar, iaitu yang pertama ialah data tingkah laku yang merupakan respons subjek terhadap Instrumen Skala Ohio, manakala pemboleh ubah yang kedua

pula merupakan data salah laku yang merupakan laporan yang diperoleh daripada pihak sekolah berkaitan dengan kes disiplin subjek.

5.5.1 Data Tingkah Laku

Untuk data pertama, iaitu data tingkah laku, setelah syarat penggunaan ujian parametrik dipenuhi, analisis data dilakukan dengan menggunakan ujian ANCOVA bagi melihat kesan utama rawatan dengan mengambil praujian tingkah laku sebagai kovariat manakala rawatan pula dimasukkan sebagai faktor. Hasil daripada analisis dengan menggunakan ujian ANCOVA, didapati bahawa tidak terdapat kesan rawatan terhadap pemboleh ubah bersandar [$F(1, 56) = .426, p > .05$] dengan saiz kesan sebanyak .008. Kesimpulannya, hasil analisis ANCOVA jelas menggambarkan IP yang diberikan melalui kedua-dua kaedah, iaitu secara individu mahupun kelompok tidak mempunyai kesan yang signifikan terhadap tingkah laku murid. Saiz kesan yang diperoleh ialah .008, yang dianggap sebagai saiz kesan yang rendah.

Memandangkan dapatan kajian menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara Kumpulan Rawatan IP Individu dengan Kumpulan Rawatan IP Kelompok, ujian ANCOVA pengukuran berulang digunakan untuk melihat perbezaan perolehan skor praujian dan pascaujian bagi kedua-dua Kumpulan Rawatan IP. Daripada analisis ujian yang ditunjukkan dalam Jadual 5.17, didapati bahawa terdapat perbezaan tingkah laku yang signifikan [$F(1, 58) = 11.77, p < .05$], yang bermaksud terdapat perubahan skor min daripada praujian kepada pascaujian bagi kedua-dua Kumpulan Rawatan IP. Jelaslah, hasil kajian menunjukkan bahawa terdapat perbezaan antara skor min dalam praujian dan pascaujian bagi kedua-dua Kumpulan Rawatan IP.

Jadual 5.17

Keputusan Ujian ANCOVA Pengukuran Berulang untuk Melihat Perbezaan antara Skor Praujian dengan Pascaujian Kumpulan Rawatan IP (n = 58)

<i>Source</i>		<i>Type III Sum of Squares</i>	<i>df</i>	<i>Mean Square</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>Partial Eta Squared</i>
Pra pasca	<i>Sphericity</i>	1056.133	1	1056.13	11.77	.001	.169
	<i>Assumed</i>						
	<i>Greenhouse-Geisser</i>	1056.133	1.00	1056.13	11.77	.001	.169
	<i>Huynh-Feldt</i>	1056.133	1.00	1056.13	11.77	.001	.169
Error Prapasca	<i>Lower-bound</i>	1056.133	1.00	1056.13	11.77	.001	.169
	<i>Sphericity</i>	5202.667	58	89.701			
	<i>Assumed</i>						
	<i>Greenhouse-Geisser</i>	5202.667	58.0	89.701			
	<i>Huynh-Feldt</i>	5202.667	58.0	89.701			
	<i>Lower-bound</i>	5202.667	58.0	89.701			

5.5.2 Data Salah Laku

Untuk mengukuhkan dapatan kajian berkaitan dengan tingkah laku subjek murid yang dirujuk, data berkaitan dengan kekerapan subjek terlibat dalam salah laku diambil daripada rekod sekolah. Data bagi salah laku subjek murid dibandingkan antara Kumpulan Rawatan IP Individu dengan Kumpulan Rawatan IP Kelompok. Ujian Mann-Whitney *U* ialah ujian bukan parametrik yang sesuai untuk digunakan bagi menganalisis data yang tidak bertaburan normal, perbandingan yang dibuat untuk dua kumpulan dan skor diukur berdasarkan skala ordinal. Memandangkan ciri yang digariskan juga ada dalam data salah laku kajian ini, maka ujian Mann-Whitney *U* digunakan untuk menganalisis data salah laku kajian ini.

Untuk mengukur perbezaan tingkah laku berdasarkan rekod sekolah, kajian ini membandingkan data yang diperolehi dalam praujian dan pascaujian bagi Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok. Data salah laku subjek dilihat daripada rekod sekolah berdasarkan kekerapan subjek melanggar peraturan sekolah. Jadual 5.18 memerihalkan data deskriptif berdasarkan skor min (*M*) dan

sisihan piawai (*SD*) untuk salah laku dalam praujian dan pascaujian untuk Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok. Skor min dan sisihan piawai bagi Kumpulan Rawatan IP Individu ialah ($M = 2.00$, $S.D = 1.09$), dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok ialah ($M = 2.27$, $S.D = 1.05$). Terdapat penurunan skor dalam pascaujian bagi kedua-dua kumpulan dalam pascaujian dengan Kumpulan Rawatan IP Individu ialah ($M = 0.18$, $S.D = 0.48$), dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok ialah ($M = 0.20$, $S.D = 0.48$). Kumpulan Rawatan IP Individu menunjukkan pengurangan skor sebanyak 1.82 dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok sebanyak 2.07. Hasil daripada keputusan ini, jelaslah bahawa tidak terdapat perbezaan skor yang ketara antara Kumpulan Rawatan IP Kelompok dengan Kumpulan Rawatan IP Individu. Perbezaan yang dicatatkan hanya sebanyak 0.25 (12.07%).

Jadual 5.18

Skor Min dan Sisihan Piawai (SD) Salah Laku dalam Praujian dan Pascaujian Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok (n = 58)

Kumpulan	Min/SD	Praujian (A)	Pascaujian (B)	Perbezaan (A)-(B)
Rawatan IP Individu (28)	Min	2.00	0.18	1.82
	<i>SD</i>	1.09	0.48	
Rawatan IP Kelompok (30)	Min	2.27	0.20	2.07
	<i>SD</i>	1.05	0.48	

Ujian Mann-Whitney *U* digunakan bagi menganalisis data bagi soalan kajian kedua memandangkan data ordinal dalam soalan kajian ini melibatkan dua kumpulan, iaitu Kumpulan Rawatan IP Individu, dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok. Keputusan kajian dalam Jadual 5.19 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara Kumpulan Rawatan IP Individu dengan Kumpulan Rawatan IP Kelompok bagi skor pangkatan salah laku [U ($n_1 = 28$, $n_2 = 30$) = 58, $p > .05$].

Keputusan ini menunjukkan bahawa kedua-dua cara yang digunakan dalam Intervensi Psikopendidikan, sama ada secara individu ataupun kelompok dapat mengurangkan salah laku murid yang dirujuk.

Jadual 5.19

Keputusan Ujian Mann-Whitney U untuk Salah Laku bagi Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok (n = 58)

Ujian	Pascaujian Salah laku
Mann-Whitney U	410.500
Wilcoxon W	816.500
Z	-.235
Asymp. Sig. (2-tailed)	.814

Jadual 5.20 yang berikut jelas mengukuhkan dapatan kajian yang menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara Kumpulan Rawatan IP Individu dengan Kumpulan Rawatan IP Kelompok terhadap salah laku. Perbandingan ini dibuat berdasarkan data deskriptif skor min pangkatan dalam pascaujian untuk Kumpulan Rawatan IP Individu dengan Kumpulan Rawatan IP Kelompok. Skor min pascaujian Kumpulan Rawatan IP Individu ialah ($M = 29.16$) dan bagi Kumpulan Rawatan IP Kelompok ialah ($M = 29.82$).

Jadual 5.20

Analisis Deskriptif Salah Laku Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok dalam Pascaujian (n = 58)

	Rawatan IP	Mean Rank	Sum of Ranks
Salah Laku	Individu	29.16	816.50
	Kelompok	29.82	894.50

5.6 Kesan Faktor Jantina terhadap Tingkah Laku Subjek Murid yang Dirujuk

Persoalan kajian ini memfokuskan perbezaan perolehan skor antara Kumpulan Kawalan, Kumpulan Rawatan IP Individu, dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok ke atas tingkah laku berdasarkan faktor jantina. Ujian ANCOVA pula dipilih kerana ujian ANCOVA dapat mengurangkan ralat yang mungkin timbul dalam skor praujian memandangkan subjek telah dipilih secara bertujuan. Bagi analisis data yang menggunakan ujian ANCOVA, praujian tingkah laku dijadikan sebagai kovariat manakala rawatan pula dimasukkan sebagai faktor. Keputusan ujian ANCOVA dalam Jadual 5.21 menunjukkan bahawa terdapat kesan jantina terhadap tingkah laku [$F(1, 83) = 5.065, p < .05$] dengan saiz kesan sebanyak (.107).

Jadual 5.21

Keputusan Ujian ANCOVA bagi Kesan Jantina terhadap Skor Pascaujian Tingkah Laku (N = 86)

<i>Source</i>	<i>Type III Sum of Squares</i>	<i>df</i>	<i>Mean Square</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>Partial Eta Squared</i>
<i>Corrected Model</i>	1244.874(a)	2	622.437	6.087	.003	.128
<i>Intercept</i>	7113.409	1	7113.41	69.57	.000	.456
<i>Praujian</i>	352.676	1	352.676	3.450	.067	.040
<i>Jantina</i>	517.923	1	517.923	5.065	.027	.058
<i>Error</i>	8486.859	83	102.251			
<i>Total</i>	710168.781	86				
<i>Corrected Total</i>	9731.733	85				

$R^2 = .128$ (Adjusted $R^2 = .107$)

Bagi mengetahui kumpulan yang mempunyai skor min tingkah laku yang lebih rendah, Jadual 5.22 dirujuk. Berdasarkan nilai anggaran min yang diperoleh dalam Jadual 5.22, didapati bahawa subjek lelaki mempunyai nilai skor min yang lebih rendah daripada subjek perempuan dalam pascaujian (min: lelaki = 87.672, perempuan= 92.823).

Jadual 5.22

Keputusan Ujian ANCOVA untuk Skor Anggaran Min Pascaujian Tingkah Laku untuk Subjek Lelaki dan Subjek Perempuan (N = 86)

Jantina subjek	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval	
			Lower Bound	Upper Bound
Lelaki	87.672(a)	1.581	84.528	90.816
Perempuan	92.823(a)	1.581	89.679	95.967

a Kovariat dalam model dinilai seperti yang berikut: skor piawai praujian OS = 93.0024.

Untuk melihat perbezaan antara skor min subjek lelaki dengan subjek perempuan, trend perubahan skor min pada peringkat praujian dan pascaujian digunakan. Analisis deskriptif perubahan skor min dalam praujian dan pascaujian dibentangkan dengan tujuan melihat trend Kumpulan Kawalan, Kumpulan Rawatan IP Individu, dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok berdasarkan jantina. Oleh itu, analisis min digunakan.

Jadual 5.23 pula menunjukkan perbezaan min praujian dan pascaujian bagi subjek lelaki dan subjek perempuan. Terdapat pengurangan skor yang paling banyak dalam Kumpulan Rawatan IP Kelompok iaitu sebanyak 6.73 bagi subjek lelaki (praujian 91.47; pascaujian 84.74) dan sebanyak 6.46 bagi subjek perempuan (praujian 97.33; pascaujian 90.87). Skor min Kumpulan Rawatan IP Individu juga menurun sebanyak 6.18 bagi subjek perempuan (praujian 97.50; pascaujian 91.32) dan bagi

subjek lelaki juga menurun tetapi hanya sebanyak 3.57 (praujian 86.57; pascaujian 83.0). Terdapat peningkatan skor dalam Kumpulan Kawalan sebanyak 3.75 bagi subjek lelaki (praujian 89.79; pascaujian 93.54), dan peningkatan sebanyak 3.25 bagi subjek perempuan (praujian 95.15; pascaujian 98.40).

Oleh itu, dapatlah dirumuskan bahawa kedua-dua kelompok Intervensi Psikopendidikan (Kumpulan Rawatan IP Individu dan Kumpulan Rawatan IP Kelompok) menunjukkan bahawa trend pengurangan skor min dalam praujian dan pascaujian yang ketara berbanding dengan Kumpulan Kawalan. Trend pengurangan skor min Kumpulan Rawatan Kelompok lebih ketara bagi subjek lelaki. Bagi subjek perempuan pula, pengurangan skor diperoleh dalam kedua-dua IP yang diberikan, tetapi lebih ketara dalam intervensi yang diberikan secara kelompok jika dibandingkan dengan IP yang diberikan secara individu. Secara keseluruhan, trend pengurangan skor min dalam Kumpulan Rawatan IP dan peningkatan skor min dalam Kumpulan Kawalan diperoleh oleh kedua-dua kumpulan subjek perempuan dan subjek lelaki.

Jadual 5.23

Perbandingan Perubahan Min Praujian dan Pascaujian antara Kumpulan Kawalan, Kumpulan Rawatan IP Individu dengan Kumpulan Rawatan IP Kelompok (N = 86)

Jenis kelompok	N	Subjek Lelaki (n = 43)		Subjek Perempuan (n = 43)	
		Praujian	Pascaujian	Praujian	Pascaujian
Kawalan	28	89.79	93.54	95.15	98.40
Rawatan IP Individu	28	86.57	83.00	97.50	91.32
Rawatan IP Kelompok	30	91.47	84.74	97.33	90.87

5.7 Pandangan Subjek terhadap Intervensi Psikopendidikan (IP)

Merujuk Jadual 5.24, kebanyakan subjek berpandangan bahawa Intervensi Psikopendidikan berkesan dalam usaha membantu mereka menghentikan tindakan daripada melanggar peraturan sekolah. Sejumlah 42 orang (70%) murid mengatakan bahawa sekiranya kawan mereka didapati melanggar peraturan sekolah, mereka akan mencadangkan agar mereka berjumpa dengan GBK untuk mendapatkan Intervensi Psikopendidikan.

Jadual 5.24

Analisis Pendapat Subjek Terhadap Intervensi Psikopendidikan (n = 60)

Penyataan	Jawapan	Kekerapan	Peratus
Sekiranya kawan anda melanggar peraturan sekolah, adakah anda akan mencadangkan kepadanya untuk mendapatkan Intervensi Psikopendidikan daripada GBK anda?	Ya	42	70.0
	Tidak	08	13.3
	Tidak pasti	10	16.7
Adakah apa-apa aspek yang perlu dimasukkan dalam Intervensi Psikopendidikan?	Ya	07	11.7
	Tidak	53	88.3

Hanya 8 orang (13.3%) murid yang berpandangan bahawa Intervensi Psikopendidikan tidak mendatangkan sebarang kesan. Sebanyak 10 orang lagi (16.7%) kurang pasti dengan kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap murid yang melanggar disiplin sekolah.

Hasil daripada analisis tentang pandangan subjek terhadap Intervensi Psikopendidikan, didapati sejumlah 53 orang atau 88.3% subjek berpendapat bahawa IP adalah baik dan tidak memerlukan sebarang pindaan. Sementara yang lain pula berpendapat bahawa Intervensi Psikopendidikan perlu mengambil kira aspek lain

dalam usaha membantu murid-murid yang dirujuk. Antara cadangan yang diusulkan dalam soal selidik yang diedarkan termasuklah Intervensi Psikopendidikan wajar diberikan dalam jangka masa yang lebih lama dan diadakan dengan lebih kerap dengan mengekalkan GBK yang sama.

Tinjauan juga dilakukan ke atas permohonan subjek untuk mendapatkan perkhidmatan kaunseling secara sukarela. Jadual 5.25 menunjukkan bahawa lebih daripada separuh daripada subjek, iaitu sejumlah 33 orang atau 62.26% subjek daripada Kumpulan Rawatan IP telah memohon untuk mendapatkan perkhidmatan kaunseling secara sukarela daripada GBK yang sama mereka temui semasa Intervensi Psikopendidikan diberikan, manakala hanya seorang subjek daripada Kumpulan Kawalan yang berbuat demikian.

Jadual 5.25

Taburan Subjek yang Memohon untuk Mendapatkan Perkhidmatan Kaunseling Secara Sukarela (N = 86)

Kumpulan Kajian	Kekerapan	Peratus
Kumpulan Rawatan IP	33	62.26
Kumpulan Kawalan	1	3.57

Merujuk Jadual 5.26, didapati bahawa perkara yang dirasakan paling penting dalam Intervensi Psikopendidikan mengikut persepsi subjek untuk berubah ke arah yang lebih positif ialah faktor diri sendiri (56 orang atau 93.3%), dan faktor guru (46 orang atau 76.7%). Faktor guru yang dirasakan penting dan perlu ada apabila berhadapan dengan murid yang dirujuk ialah perwatakan (24 orang atau 40%) dan hubungan yang dijalin dengan murid (22 atau 36.7%). Antara perwatakan yang dimaklumkan dapat membantu mereka dalam pertemuan tersebut termasuklah guru

yang mendengar, memahami diri mereka, tidak menghukum, serta tidak melabelkan mereka.

Jadual 5.26

Analisis Pendapat Subjek Kumpulan Rawatan tentang Aspek yang Penting dalam Intervensi Psikopendidikan (n = 60)

Aspek yang paling penting dalam IP	Kekerapan	Peratus
Guru	46	76.7
Diri sendiri	56	93.3
Topik perbincangan	13	21.67
Tidak pasti	3	5

Perkara ketiga yang dirasakan penting dalam Intervensi Psikopendidikan ialah intipati perbincangan, iaitu meliputi bimbingan dan nasihat yang dapat memberikan kesedaran kepada diri mereka tentang perlakuan mereka (13 atau 21.67%). Selain itu, terdapat juga subjek yang kurang pasti tentang aspek yang penting dalam usaha membantu murid yang dirujuk (3 orang atau 5%).

5.8 Profil Subjek

Analisis data dalam bahagian profil subjek dilaporkan dalam dua bahagian utama iaitu butiran maklumat peribadi subjek, dan data deskriptif subjek. Huraian diberikan dalam bentuk kekerapan dan peratusan. Maklumat subjek yang dipaparkan dalam bahagian butiran peribadi subjek ialah maklumat yang diberikan oleh subjek melalui soal selidik yang diedarkan. Terdapat tiga bahagian utama dalam maklumat yang diperoleh iaitu pertama, data peribadi subjek yang berkaitan dengan sekolah; kedua, maklumat yang berkaitan dengan keluarga subjek, dan yang terakhir ialah maklumat tentang diri mereka sendiri.

5.8.1 Maklumat Subjek Berkaitan dengan Sekolah

Terdapat tujuh perkara yang berkaitan dengan sekolah diberikan oleh subjek, iaitu jawatan yang dipegang di sekolah, anugerah yang pernah diterima di sekolah, keterlibatan subjek dalam masalah disiplin, pengalaman subjek dirujuk kepada GBK, perkara yang disukai dan tidak disukai oleh subjek tentang sekolah, serta tahap pencapaian akademik subjek dalam peperiksaan Penilaian Menengah Rendah (PMR).

Jadual 5.27 secara keseluruhannya menunjukkan bahawa kebanyakan subjek tidak mempunyai sebarang jawatan yang disandang di sekolah, dan tidak pernah menerima sebarang anugerah daripada pihak sekolah. Majoriti subjek, iaitu sejumlah 57 orang (66.3%) tidak menyandang sebarang jawatan di sekolah, manakala selebihnya, iaitu sebanyak 29 orang (33.7%) mempunyai jawatan di sekolah. Menurut laporan, antara jawatan yang dipegang oleh subjek termasuklah pengawas sekolah, pengawas perpustakaan, dan ketua kelas.

Kekerapan dan peratus subjek yang menerima anugerah daripada pihak sekolah ditunjukkan dalam Jadual 5.27. Majoriti subjek (73 atau 84.9%) tidak pernah menerima sebarang anugerah manakala sebilangan kecil daripada subjek (13 atau 15.1%) pernah mendapat pengiktirafan atas sumbangan mereka kepada sekolah. Daripada respons yang diberikan, antara anugerah yang diterima termasuklah anugerah sukan olahraga dan permainan seperti futsal, bola jaring, dan ragbi.

Berdasarkan Jadual 5.27, kesemua subjek, iaitu sejumlah 86 orang (100%) pernah terlibat dalam salah laku di sekolah dan juga pernah berjumpa dengan Guru Bimbingan dan Kaunseling kerana dirujuk oleh pihak sekolah. Jadual 5.27 memaparkan bahawa kesemua subjek terlibat dalam salah laku dengan majoriti subjek terlibat dalam salah laku ringan (41 orang atau 47.8%), dan diikuti dengan salah laku berat (30 orang atau 34.8%). Hanya sebilangan kecil daripada subjek terlibat dalam salah laku sederhana, iaitu sejumlah 15 orang atau 17.4%.

Jadual 5.27

Maklumat Subjek Berkaitan dengan Faktor Sekolah (N = 86)

Kenyataan subjek tentang sekolah	Jawapan	Kekerapan	Peratus
Mempunyai jawatan di sekolah	Ya	29	33.7
Pernah menerima anugerah	Ya	13	15.1
Terlibat dalam kesalahan disiplin	Ya	86	100
Dirujuk untuk berjumpa GBK	Ya	86	100
Salah laku berat	ponteng	25	29.1
	lucah	2	2.3
	vandalisme	0	0
	jenayah	3	3.5
Salah laku sederhana	kurang sopan	8	9.3
	tidak amanah	0	0
	merokok	7	8.1
Salah laku ringan	kekemasan diri	19	21.1
	tidak pentingkan masa	22	25.6
Perkara yang disukai tentang sekolah	kawan	52	60.5
	aktiviti kurikulum	16	18.6
	tidak pasti	7	8.1
	aktiviti kokurikulum	6	7.0
	guru	4	4.6
	bergaduh	1	1.2
Perkara yang dibenci tentang sekolah	guru	31	31.0
	tidak pasti	17	19.8
	kerja sekolah	8	9.3
	aktiviti kurikulum	7	8.1
	peraturan sekolah	7	8.1
	bergaduh	6	7.0
	kawan	3	3.5
	fasiliti sekolah	3	3.5
	perhimpunan	2	2.3
	suasana sekolah	1	1.2
	bangun awal pagi	1	1.2
Pencapaian Akademik	tinggi	13	15.1
	sederhana	46	53.5
	rendah	27	31.4

Salah laku ringan meliputi salah laku kekemasan diri dan tidak mementingkan masa, manakala salah laku sederhana pula terdiri daripada salah laku kurang sopan atau biadap, tidak amanah, dan merokok. Salah laku ponteng, lucah, vandalisme, dan jenayah tergolong dalam salah laku berat. Jadual 5.27 memaparkan bahawa sebelum intervensi dijalankan, majoriti subjek yang terlibat dalam salah laku ponteng iaitu sebanyak 25 orang atau 29.1%, dan diikuti dengan salah laku tidak mementingkan masa (22 orang atau 25.6%).

Sejumlah 19 orang atau 21.1% subjek didapati tidak kemas apabila berada di sekolah, manakala kesalahan lain yang turut disenaraikan oleh pihak sekolah yang dilakukan oleh subjek ialah salah laku kurang sopan (8 orang atau 9.3%), dan merokok (7 orang atau 8.1%). Kesalahan yang kurang dilakukan oleh subjek pula ialah salah laku jenayah (3 orang atau 3.5%), dan salah laku lucah (2 orang atau 2.3%).

Jadual 5.27 memaparkan taburan subjek mengikut perkara yang paling disukai tentang persekolahannya. Hampir sebilangan besar daripada subjek suka pergi ke sekolah kerana kawan (52 orang, iaitu 60.5%). Selain itu, faktor lain yang mendorong 16 orang (18.6%) subjek ke sekolah ialah adanya aktiviti kurikulum seperti belajar dan memperoleh pengetahuan baharu. Sejumlah 6 orang (7%) subjek suka pergi ke sekolah kerana terdapatnya aktiviti kokurikulum, terutama sukan atau permainan, manakala sebanyak 4 orang (4.6%) subjek menyukai persekolahan kerana terdapatnya guru yang dirasakan mempunyai ciri peribadi yang disukai seperti baik, cantik, dan memahami diri mereka. Hanya seorang subjek (1.2%) suka ke sekolah kerana berpeluang untuk bergaduh, manakala 7 orang subjek (8.1%) lagi tidak pasti perkara yang disukai tentang persekolahan.

Perkara yang tidak disukai tentang persekolahan juga turut dipaparkan dalam Jadual 5.27. Didapati bahawa sejumlah 31 orang subjek (36%) menyatakan bahawa mereka tidak suka ke sekolah kerana adanya guru disiplin, guru yang garang, dan guru

yang memarahi mereka tanpa sebab. Terdapat juga subjek yang tidak pasti perkara yang tidak disukai tentang sekolah, iaitu sejumlah 17 orang (19.8%). Perkara yang tidak disukai tentang sekolah yang mempunyai kadar peratusan yang kurang daripada 10 meliputi isu berkaitan dengan disiplin seperti undang-undang yang ketat (8 orang atau 9.3%) dan salah laku di sekolah (6 orang atau 7%). Aktiviti kurikulum turut disenaraikan sebagai perkara yang tidak disukai oleh subjek seperti menghadiri kelas untuk mata pelajaran tertentu dan mempelajari perkara baharu (7 orang atau 8.1%), dan dibebani dengan kerja sekolah yang banyak (7 orang atau 8.1%). Perkara lain yang turut dicatat sebagai perkara yang tidak disukai tentang persekolahan tetapi mencatatkan peratusan yang sedikit, iaitu kurang daripada 4% ialah aspek kawan (3 orang atau 3.5%), fasiliti atau kemudahan yang disediakan tidak bersih dan rosak (3 orang atau 3.5%), menghadiri perhimpunan yang membosankan (2 orang atau 2.3%), suasana sekolah yang tidak menyenangkan (1 orang atau 1.2%), dan terpaksa bangun awal untuk ke sekolah (1 orang atau 1.2%).

Jadual 5.27 menunjukkan lebih daripada separuh subjek merupakan murid yang berprestasi sederhana (memperoleh skor antara 20 hingga 28) berdasarkan pencapaian mereka dalam peperiksaan PMR. Bilangan murid ini ialah 46 orang (53.5%). Sejumlah 27 orang (31.4%) lagi berprestasi lemah (memperoleh skor kurang daripada 19) dan sejumlah 13 orang berprestasi tinggi (15.1%), iaitu skor melebihi 29 markah.

5.8.2 Maklumat Subjek Berdasarkan Latar Belakang Keluarga

Profil kedua yang diuraikan ialah perkara yang berkaitan dengan keluarga subjek, iaitu tahap pendidikan ibu dan bapa, jenis kediaman, dan bentuk hukuman yang pernah dialami oleh subjek di rumah. Berdasarkan taburan data dalam Jadual 5.28,

didapati lebih daripada separuh subjek tidak pasti akan tahap pendidikan bapa (53 orang atau 61.6%) dan ibu mereka (45 orang atau 52.3%).

Hal ini berbeza dengan subjek yang pasti akan tahap pendidikan ibu dan bapa mereka. Lebih daripada 20% ibu dan bapa subjek berpendidikan sekolah menengah atas, iaitu bapa sejumlah 19 orang (22.1%) dan ibu subjek (20 orang atau 23.2%). Tahap pendidikan untuk 8 orang (9.3%) bapa subjek dan 13 orang (15.1%) ibu subjek ialah pada peringkat diploma sementara 2 orang bapa (2.3%) dan 5 orang ibu (5.6%) subjek berpendidikan sekolah menengah rendah. Terdapat sebilangan kecil bapa subjek (4 orang atau 4.7%) dan ibu subjek (3 orang atau 3.5%) merupakan graduan universiti.

Jadual 5.28

Maklumat Subjek Berdasarkan Latar Belakang Keluarga (N = 86)

Aspek Keluarga	Jawapan	Kekerapan	Peratus
Tahap pendidikan bapa	ijazah	4	4.7
	diploma	8	9.3
	tamat Tingkatan 5/6 (SPM/STPM)	19	22.1
	tamat Tingkatan 3 (PMR)	2	2.3
	tamat Darjah 6 (UPSR)	0	0
	tidak pasti	53	61.6
Tahap pendidikan ibu	ijazah	3	3.5
	diploma	13	15.1
	tamat Tingkatan 5/6 (SPM/STPM)	20	23.2
	tamat Tingkatan 3 (PMR)	5	5.9
	tamat Darjah 6 (UPSR)	0	0
	tidak pasti	45	52.3
Jenis kediaman	flat	38	44.2
	apartmen	38	44.2
	teres	7	8.1
	banglo	3	3.5
Jenis hukuman di rumah	tiada	27	31.4
	secara fizikal	48	55.8
	secara verbal	1	1.2
	penarikan kemudahan yang diberi	3	3.5
	penahanan keperluan asas	7	8.1

Jadual 5.28 turut memaparkan jenis kediaman subjek. Majoriti subjek merupakan murid yang tinggal di kawasan perumahan flat (38 orang atau 44.2%) dan apartmen (38 orang atau 44.2%). Kawasan perumahan teres pula didiami oleh sejumlah 7 orang (8.1%) dan banglo sebanyak 3 orang (3.5%).

Jadual 5.28 juga memaparkan pengalaman subjek dihukum di rumah mereka. Hampir sebilangan besar subjek mempunyai pengalaman dihukum di rumah, iaitu sejumlah 59 orang (68.6%). Sebanyak 27 orang atau 31.4% subjek melaporkan tidak pernah dihukum di rumah mereka. Berdasarkan jadual yang sama, lebih daripada separuh daripada bilangan subjek, iaitu sejumlah 48 orang (55.8%) pernah dihukum secara fizikal seperti dirotan, dipukul, diterajang, ditampar, dan disebat. Dalam soal selidik yang diedarkan, subjek menyatakan bahawa antara alat yang digunakan untuk menghukum mereka di rumah termasuklah menggunakan tangan atau kaki serta rotan, penyapu, dan batang paip. Terdapat juga subjek yang menyatakan bahawa cili dan air tembakau dimasukkan ke dalam mulut mereka secara paksa. Sejumlah 7 orang lagi (8.1%) subjek didapati pernah dihukum dengan menarik keperluan asas atau keperluan fisiologinya seperti tidak diberikan makanan dan tidak dibenarkan memasuki rumah.

Daripada respons subjek dalam soal selidik, didapati sejumlah 3 orang (3.5%) telah dihukum dengan tidak diberikan kemudahan dan kebebasan yang sebelum ini diperoleh. Antara hukuman yang dikenakan meliputi halangan penggunaan telefon bimbit dan tidak dibenarkan keluar rumah berjumpa dengan rakan. Hanya 1 orang (1.2%) subjek yang melaporkan dihukum secara verbal seperti dimarahi dan dileteri kerana melanggar peraturan yang ditetapkan di rumah.

5.8.3 Maklumat Subjek Berkaitan dengan Faktor Kendiri

Perkara terakhir yang dihuraikan dalam profil berkaitan dengan diri subjek, iaitu aktiviti subjek apabila mempunyai masa lapang, perkara yang penting dalam

hidup subjek, dan amalan subjek mengerjakan solat. Seperti yang dijelaskan dalam Jadual 5.29, sebilangan kecil subjek menghabiskan masa lapang mereka dengan bersukan (10 orang atau 11.6%), memancing (6 orang atau 7%), bermain alat muzik (5 orang atau 5.8%), melukis (2 orang atau 2.3%), dan menari (1 orang atau 1.2%). Sebilangan besar subjek (62 orang atau 72.1%) tidak mempunyai aktiviti yang berfaedah pada masa lapang. Data yang diperoleh daripada soal selidik menunjukkan bahawa subjek yang tidak mempunyai sebarang aktiviti yang berfaedah pada masa lapang melaporkan bahawa mereka banyak meluangkan masa dengan melepak, tidur, menonton televisyen, dan berbual-bual dengan kawan-kawan.

Jadual 5.29

Latar Belakang Subjek Berdasarkan Faktor Kendiri (N = 86)

Aspek Kendiri	Jawapan	Kekerapan	Peratus
Aktiviti masa lapang	tiada	62	72.1
	bersukan	10	11.6
	memancing	6	7.0
	melukis	2	2.3
	menari	1	1.2
	bermain alat muzik	5	5.8
Aspek yang penting dalam hidup	peningkatan diri	34	39.5
	keluarga	25	29.1
	teman istimewa	4	4.7
	kemewahan	3	3.5
	keseronokan dan kegembiraan	9	10.5
	tidak tahu	11	12.8
Amalan agama	tidak solat langsung	9	10.5
	solat sekali-sekala	64	74.4
	solat lima waktu	13	15.1

Jadual 5.29 juga memaparkan taburan subjek mengikut perkara yang paling penting dalam hidup subjek. Hampir sebilangan besar subjek, iaitu sejumlah 34 orang (39.5%) mengatakan bahawa diri sendiri sebagai perkara yang paling penting dalam

hidup mereka. Antara yang dilaporkan penting termasuklah cita-cita, ilmu, kejayaan, solat, dan disiplin diri sebagai tunjang utama dalam diri mereka. Perkara yang dirasakan penting oleh 25 orang subjek (29.1%) ialah keluarga, iaitu ibu bapa, adik-beradik, dan saudara-mara. Sejumlah 11 orang (12.8%) tidak pasti perkara yang penting dalam kehidupan mereka. Bagi 9 orang subjek (10.5%), perkara yang dirasakan penting bagi mereka ialah keseronokan dan kegembiraan seperti menyambut hari kelahiran, makan, dan tidur. Daripada 78 orang subjek, sejumlah 4 orang atau 4.7% subjek menyenaraikan orang tersayang sebagai perkara yang paling penting dalam kehidupan mereka. Hanya 3 orang subjek (3.5%) yang merasakan kemewahan seperti mempunyai wang dan telefon bimbit sebagai perkara utama dalam hidup mereka.

Peratusan subjek melakukan solat turut ditunjukkan dalam Jadual 5.29. Daripada keseluruhan analisis data, didapati bahawa majoriti subjek iaitu sejumlah 64 orang (74.4%) subjek melakukan solat sekali-sekala. Sejumlah 13 orang (15.1%) subjek pula kerap mengerjakan solat dan 9 orang (10.5%) subjek lagi tidak pernah mengerjakan solat.

5.9 Rumusan Dapatan Kajian

Berdasarkan ujian-ujian statistik yang dijalankan, keputusan kajian menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan bagi skor min tingkah laku berdasarkan Skala Ohio dan juga skor pangkatan salah laku berdasarkan rekod sekolah. Oleh itu, keputusan kajian turut membuktikan bahawa Intervensi Psikopendidikan dapat mengurangkan tingkah laku bermasalah dalam kalangan subjek yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin.

Seterusnya, dapatan kajian turut membuktikan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara Kumpulan Rawatan Individu dengan Kumpulan Rawatan Kelompok bagi skor min tingkah laku. Hal ini bermakna bahawa Intervensi Psikopendidikan berkesan bagi membantu murid yang dirujuk berdasarkan kedua-dua kaedah yang digunakan, iaitu melalui intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara individu mahupun secara kelompok.

Analisis yang dilakukan ke atas kesan faktor jantina turut menunjukkan bahawa terdapat kesan faktor jantina ke atas pemboleh ubah bersandar tingkah laku. Berdasarkan analisis min secara deskriptif, didapati bahawa ada pengurangan skor min yang ketara terhadap tingkah laku subjek lelaki yang berada dalam Kumpulan Rawatan IP yang diberikan secara kelompok. Pengurangan skor min turut didapati dalam Kumpulan Rawatan IP perempuan bagi kedua-dua kaedah intervensi, iaitu secara individu mahupun secara kelompok. Namun begitu, peningkatan salah laku adalah ketara dalam Kumpulan Kawalan, terutama bagi kedua-dua subjek perempuan dan subjek lelaki. Hal ini menunjukkan bahawa subjek murid lelaki dan subjek murid perempuan yang dirujuk mengulangi tingkah laku melanggar peraturan sekolah dengan lebih kerap lagi sekiranya tidak diberikan Intervensi Psikopendidikan. Intervensi Psikopendidikan secara kelompok pula didapati lebih sesuai diberikan kepada murid lelaki jika dibandingkan dengan Intervensi Psikopendidikan secara individu. Secara keseluruhannya, subjek berpuas hati dengan Intervensi Psikopendidikan yang diberikan, dan majoriti subjek yang mendapatkan perkhidmatan kaunseling secara sukarela setelah melalui Intervensi Psikopendidikan.

BAB 6

PERBINCANGAN, RUMUSAN, DAN CADANGAN

6.1 Pendahuluan

Tujuan utama kajian ini dijalankan adalah untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap tingkah laku murid bermasalah disiplin yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling sekolah menengah. Tingkah laku diukur daripada dua data iaitu pertama, data tingkah laku berdasarkan respons subjek ke atas Instrumen Skala Ohio dan kedua, data salah laku berdasarkan laporan daripada pihak sekolah. Terdapat lima objektif kajian, iaitu pertama, membandingkan kesan intervensi terhadap tingkah laku dan salah laku antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan. Kedua, membandingkan kesan intervensi ke atas tingkah laku dan salah laku antara Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara individu dengan Intervensi Psikopendidikan yang diberikan secara kelompok. Ketiga, melihat kesan Intervensi Psikopendidikan berdasarkan jantina. Keempat, memerihalkan pandangan subjek murid terhadap Intervensi Psikopendidikan, dan kelima, memerihalkan profil subjek murid.

Sebelum perbincangan terhadap dapatan kajian dihuraikan, penjelasan secara ringkas diberikan tentang cara kajian ini dijalankan. Huraian ini disusuli dengan perbincangan tentang implikasi kajian terhadap teori dan juga amalan dalam bidang pendidikan dan juga kaunseling. Akhir sekali, batasan kajian diberikan dan disusuli dengan cadangan untuk kajian-kajian pada masa akan datang.

6.2 Ringkasan Prosedur Kajian

Sebelum kajian ini dijalankan, antara langkah yang diambil adalah dengan mendapatkan kebenaran daripada Kementerian Pelajaran Malaysia, Jabatan Pelajaran Negeri Selangor, dan pihak sekolah yang terlibat dalam kajian ini. Sejumlah 86 orang murid sekolah menengah daripada tiga buah sekolah harian di Selangor telah diambil sebagai subjek. Subjek yang terdiri daripada murid Tingkatan 4 telah dipilih oleh pihak sekolah berdasarkan rekod pembabitian mereka dengan kesalahan disiplin.

Data praujian diambil sebelum Intervensi Psikopendidikan diberikan. Setelah skor dalam Skala Ohio dan salah laku diperoleh, subjek diagihkan kepada tiga kumpulan secara padanan, iaitu Kumpulan Kawalan, Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Individu, atau Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Kelompok. Subjek yang berada dalam Kumpulan Kawalan belum diberi Intervensi Psikopendidikan, sebaliknya hanya menerima intervensi konvensional, iaitu rawatan seperti mana yang telah sedia ada di sekolah, iaitu menemui Guru Disiplin dan juga Guru Bimbingan dan Kaunseling. Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Individu pula merupakan kumpulan yang mendapat rawatan seperti yang telah sedia ada di sekolah dan juga diberi intervensi Psikopendidikan secara individu. Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Kelompok pula diberikan Intervensi Psikopendidikan secara kelompok setelah mereka mendapat perkhidmatan yang sedia ada di sekolah.

Data diambil sekali lagi selepas tiga bulan intervensi diberikan sebagai data pascaujian. Data deskriptif dianalisis dan ditafsir dengan menggunakan skor min dan sisihan piawai, manakala data inferensi dianalisis dengan menggunakan ujian ANOVA, ujian ANCOVA, ujian Kruskal Wallis H , dan Ujian Mann Whitney U .

6.3 Perbincangan Dapatan Kajian

Fokus utama kajian ini adalah untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan ke atas tingkah laku murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK). Dalam konteks pendidikan di Malaysia, GBK berperanan untuk membantu perkembangan diri murid dan Surat Pekeliling Ikhtisas (SPI Bil. 8/2001) turut mengkehendaki GBK menangani murid yang dirujuk kerana dirasakan bermasalah oleh pihak lain. Perbincangan dihuraikan dengan berdasarkan soalan kajian yang telah disenaraikan.

6.3.1 Kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap Murid yang Dirujuk

Kajian dijalankan untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap subjek murid yang dirujuk. Kesan Intervensi Psikopendidikan dikaji dengan melihat perbezaan perolehan skor min dalam tingkah laku dan salah laku subjek murid yang terlibat dalam kesalahan disiplin. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat perbezaan perolehan skor min tingkah laku antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan selepas intervensi diberikan (dalam pascaujian). Kumpulan Kawalan terbukti memperoleh skor min tingkah laku bermasalah yang lebih tinggi berbanding dengan Kumpulan Rawatan selepas Intervensi Psikopendidikan diberikan. Hal ini menunjukkan bahawa Intervensi Psikopendidikan telah dapat mengurangkan tingkah laku bermasalah dalam kalangan subjek murid yang dirujuk.

Kajian turut melihat kesan kadar kekerapan subjek terlibat dalam salah laku selepas intervensi diberikan. Hasil kajian menunjukkan bahawa terdapat pengurangan kadar kekerapan subjek terlibat dalam masalah disiplin dalam Kumpulan Rawatan berbanding dengan Kumpulan Kawalan. Kumpulan Rawatan juga didapati kurang membuat salah laku selepas menerima Intervensi Psikopendidikan berbanding dengan

kumpulan Kawalan. Hal ini bermakna bahawa Intervensi Psikopendidikan telah berjaya mengurangkan kekerapan subjek daripada terlibat dalam salah laku di sekolah.

Apabila perbandingan dibuat antara kumpulan yang menerima Intervensi Psikopendidikan dengan kumpulan yang belum mendapat rawatan Intervensi Psikopendidikan, Intervensi Psikopendidikan didapati boleh mengurangkan tingkah laku bermasalah dan kadar kekerapan subjek murid terlibat dalam kes disiplin. Oleh itu, dapat dikatakan bahawa intervensi yang sedia ada tidak memberikan kesan sebagaimana yang diperoleh oleh kumpulan yang menerima Intervensi Psikopendidikan. Dapatan ini selaras dengan dapatan kajian yang menunjukkan kesan yang negatif terhadap kumpulan yang menerima hukuman (Kindiki, 2009; Khalim Zainal et al., 2007; McNamara, 2002), dan terdapat batasan ketika menggunakan kaedah kaunseling terhadap murid yang dirujuk (Abdul Malek Abdul Rahman, 2004; Johnson et al., 2006; Khoo Bee Lee, 2009; Mohammad Nasir Bistamam, 2006; Rahimi Che Aman, 2006; Saedah Abdul Ghani, 2004).

Kajian meta analisis tentang keberkesanan rawatan turut mendapati bahawa intervensi yang diberikan di sekolah dapat membantu perkembangan positif murid serta dapat mengurangkan masalah disiplin dalam kalangan murid sekolah (Durlak et al., 2011; Whiston, Lee Tai, Rahardja, & Eder, 2011). Dapatan ini bertepatan dengan pandangan ahli-ahli psikologi yang menegaskan kepentingan intervensi terhadap para murid dalam usaha mengurangkan tingkah laku bermasalah yang timbul daripada pemikiran mereka (Crick & Dodge, 1994; Rooney, 2009).

Hasil kajian juga mendapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan bagi jenis salah laku ringan dan salah laku berat. Oleh itu, dapatan kajian menunjukkan bahawa Kumpulan Rawatan mempunyai kadar kekerapan salah laku yang lebih rendah bagi subjek murid yang

terlibat dalam kes disiplin yang ringan dan juga kes disiplin yang berat berbanding dengan Kumpulan Kawalan.

Salah laku ringan meliputi tingkah laku tidak menghormati masa seperti datang lewat ke kelas dan juga tidak berpakaian kemas ke sekolah seperti tidak memakai lencana atau berambut panjang. Dapatan ini sejajar dengan hasil tinjauan yang diperoleh oleh Abdullah Al-Hadi Muhamed et al. (2001) yang mendapati bahawa antara kesalahan disiplin yang sering dilaporkan oleh pihak sekolah ialah tiada kekemasan diri. Murid yang terlibat dalam kes disiplin seumpama ini dikatakan hanya mencuba untuk melakukan kesalahan tersebut dan ada juga yang baru pertama kali terlibat dalam salah laku demikian. Apabila mereka diminta untuk berjumpa dengan Guru Bimbingan dan Kaunseling, keadaan ini membuatkan mereka berasa risau jika dikenakan tindakan atau hukuman atas kesalahan yang dilakukan.

Bagi subjek murid yang terlibat dalam salah laku berat pula mereka mungkin mulai risau kerana memperoleh maklumat bahawa mereka mempunyai satu atau tiada lagi peluang sekiranya mereka didapati terbabit dalam salah laku di sekolah. Maklumat tersebut boleh mencetuskan celik akal dan menyebabkan mereka berada dalam keadaan tidak kongruen atau disonan. Keadaan ini juga akan menyebabkan mereka bertindak untuk membuat sesuatu agar mereka memperoleh keselesaan yang dialami sebelum ini. Kajian meta analisis tentang intervensi turut menunjukkan bahawa klien atau pesakit yang mempunyai masalah psikologi pada tahap yang tinggi dan penyakit yang serius lebih peka akan kesan sesuatu tingkah laku terhadap diri mereka (Driessen et al., 2010; Sakuma, Ping Sun, Unger, & Johnson, 2010).

Sebaliknya, keputusan ujian Mann-Whitney *U* menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan untuk salah laku sederhana. Dapatan ini menunjukkan bahawa kadar kekerapan subjek murid melakukan kesalahan disiplin adalah tidak berbeza antara Kumpulan Kawalan dengan Kumpulan Rawatan Intervensi

Psikopendidikan untuk salah laku sederhana. Antara jenis kesalahan sederhana yang digariskan termasuklah biadap dan kesalahan merokok.

Biadap atau kurang sopan merupakan cara seseorang berkomunikasi berdasarkan data yang sedia ada dalam stor maklumatnya. Profil subjek mendapati majoriti murid, iaitu hampir 70%, mempunyai maklumat tentang dendaan dan hukuman yang dikenakan di rumah mahupun di sekolah. Mereka yang mempunyai maklumat tersebut didapati memilih tindakan dan cara berkomunikasi yang sama sewaktu dendaan dikenakan dalam aktiviti hariannya.

Dapatan kajian ini juga diperoleh memandangkan subjek terlibat dalam salah laku sederhana, iaitu kesalahan merokok. Hasil kajian meta analisis turut menyatakan bahawa tabiat merokok merupakan tabiat yang sukar untuk diubah melalui pelbagai intervensi (Hutton et al., 2011; Sakuma et al., 2010; Xiozhong et al., 2010).

Selain itu, bilangan subjek dalam kajian ini yang tidak setara antara mereka yang melakukan kesalahan ringan, sederhana, dan berat juga boleh mempengaruhi dapatan kajian. Profil subjek bagi kajian ini menunjukkan bahawa peratus murid yang terlibat dalam salah laku sederhana adalah kecil, iaitu kira-kira 15% berbanding dengan mereka yang membuat salah laku ringan iaitu hampir 50%, dan salah laku berat iaitu 35%.

Dapatan ini telah membuktikan bahawa Intervensi Psikopendidikan yang dijalankan oleh Guru Bimbingan dan Kaunseling dengan menggunakan Pendekatan Kognitif dan mengaplikasikan kemahiran asas kaunseling telah dapat mengurangkan tingkah laku bermasalah dan salah laku murid Tingkatan 4 yang dirujuk di tiga buah sekolah menengah di Selangor. Dengan pemberian maklumat dan dengan cara yang bersesuaian, maklumat yang dibincangkan telah dapat mengubah cara pemikiran murid yang dirujuk berkaitan dengan perlakuan yang membuatkan mereka dirujuk. Dapatan ini sejajar dengan dapatan kajian yang menunjukkan bahawa maklumat perlu diberikan

agar murid yang dirujuk dapat menilai perlakuan mereka semula (Evers et al., 2007; Fontaine et al., 2008; Kiracofe & Wells, 2007; McNamara, 2002).

Cara Guru Bimbingan dan Kaunseling berkomunikasi dengan menggunakan kemahiran asas kaunseling telah berjaya mewujudkan suasana yang selesa dan menjadikan perbincangan sesuatu yang berfaedah untuk murid yang dirujuk. Kajian lepas turut menegaskan bahawa gaya pengendalian atau corak interaksi guru berhadapan dengan murid mampu mengubah perlakuan dan diri seseorang murid di sekolah (Savicki, 2007; Zuria Mahmud & Salleh Amat, 1998, 2002).

Dengan ini, boleh dirumuskan bahawa Intervensi Psikopendidikan telah berjaya mengubah perlakuan diri murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling kerana terlibat dalam masalah disiplin. Kesan yang positif ini dibuktikan bukan sahaja melalui laporan sendiri terhadap tingkah laku mereka melalui respons yang diberikan terhadap Skala Ohio, tetapi juga disahkan dengan dapatan yang diperoleh daripada laporan pihak sekolah iaitu terdapat pengurangan kekerapan terlibat dalam salah laku di sekolah selepas Intervensi Psikopendidikan diberikan.

6.3.2 Kesan Intervensi Psikopendidikan yang Diberikan Secara Individu dan Secara Kelompok terhadap Tingkah Laku

Kajian turut mengkaji perbezaan tingkah laku antara Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Individu dengan Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Kelompok. Keputusan kajian menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan antara Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Individu dengan Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan Kelompok. Hasil kajian ini membuktikan bahawa kedua-dua modaliti intervensi telah berjaya mengurangkan tingkah laku bermasalah dan kekerapan membuat salah laku dalam kalangan subjek murid yang dirujuk. Keadaan ini selaras dengan Teori Pendekatan Kognitif yang

menyatakan bahawa maklumat yang lebih menyeluruh dan telah diberikan dalam intervensi dalam suasana yang terapeutik boleh meningkatkan keinginan seseorang untuk berubah (Prochaska & Norcross, 1999), meningkatkan tahap disonan seseorang (Festinger, 1957), dan menghasilkan tingkah laku yang lebih berfaedah (Crick & Dodge, 1994). Kajian-kajian lepas turut mendapati bahawa intervensi awal yang diberikan secara individu mahupun kelompok dapat menghentikan tingkah laku disruptif murid seperti terlibat dalam salah laku dan mengurangkan masalah psikologi (Cuijpers et al., 2008; Driessen et al., 2010; Ramsay et al., 2007).

Intervensi Psikopendidikan didapati berkesan bagi mengurangkan tingkah laku bermasalah subjek murid yang dirujuk dengan saiz kesan 0.22, iaitu agak sederhana jika dibandingkan dengan kajian-kajian meta analisis Reese, Prout, Zirkelback, dan Anderson (2010) yang mendapati saiz kesan rawatan 0.44 dalam kajian-kajian intervensi yang dijalankan oleh calon ijazah kedoktoran. Whiston et al. (2011) pula mendapati bahawa saiz kesan rawatan bagi intervensi kaunseling sekolah ialah .30 tetapi mendapati ketidakseragaman dapatan dari segi keberkesanan aktiviti atau intervensi yang dijalankan oleh kaunselor sekolah. Perbezaan saiz kesan yang ketara mungkin timbul kesan daripada bilangan subjek yang sedikit jika dibandingkan dengan kajian-kajian meta analisis. Namun dengan bilangan murid yang sedikit, saiz kesan yang kecil tetapi positif, didapati Intervensi Psikopendidikan masih menunjukkan keberkesanan terhadap murid yang dirujuk.

Kesimpulannya, Intervensi Psikopendidikan dapat membantu subjek murid yang dirujuk bagi mengurangkan tingkah laku bermasalah. Lantaran itu, Intervensi Psikopendidikan ini boleh dimanfaatkan dengan memperluas kajian di sekolah-sekolah lain dan lebih banyak guru dilibatkan agar generalisasi diperoleh dan rumusan dapat dikemukakan dengan lebih berkesan lagi.

6.3.3 Kesan Faktor Jantina terhadap Tingkah Laku Murid yang Dirujuk

Keputusan ujian ANCOVA menunjukkan bahawa terdapat kesan faktor jantina terhadap tingkah laku dengan saiz kesan .107 secara keseluruhan. Daripada analisis trend perubahan tingkah laku, didapati rawatan Intervensi Psikopendidikan dapat mengurangkan tingkah laku bermasalah dalam kalangan subjek lelaki dan subjek perempuan. Namun, terdapat perbezaan dapatan apabila analisis trend dibuat terhadap jenis rawatan yang diterima oleh subjek berdasarkan jantina. Rawatan yang diberikan secara kelompok dan juga secara individu dapat mengurangkan tingkah laku bermasalah untuk subjek murid perempuan. Hal ini diperoleh memandangkan dapatan kajian lepas mendapati bahawa murid perempuan lebih bersedia untuk mendapatkan bantuan berbanding dengan murid lelaki (Crick & Zahn-Waxler, 2003; Farrand et al., 2007; Fox & Butler, 2007; See Ching Mey & Tan Sin Keat, 2005).

Selain itu, kesan daripada faktor jantina Guru Bimbingan dan Kaunseling yang merupakan kaunselor perempuan boleh mempengaruhi dapatan kajian. Persamaan jantina mungkin menyumbangkan keselesaan yang lebih tinggi apabila kaunselor dan murid adalah daripada jantina yang sama. Namun begitu, rawatan Intervensi Psikopendidikan kelompok lebih banyak mendatangkan perbezaan tingkah laku bagi subjek lelaki jika dibandingkan dengan subjek perempuan. Dapatan ini menunjukkan bahawa subjek murid lelaki lebih suka berjumpa dengan Guru Bimbingan dan Kaunseling perempuan bersama-sama rakan yang lain, iaitu dalam kelompok berbanding dengan secara individu. Hasil dapatan ini selaras dengan saranan yang diperoleh daripada subjek murid lelaki yang mengkehendaki Guru Bimbingan dan Kaunseling mengadakan pertemuan secara kelompok terlebih dahulu, dan juga hasil dapatan daripada pengkaji yang lepas (Zamzan Omar, 2005). Tambahan pula, perbincangan secara berkumpulan adalah lebih sesuai untuk golongan remaja kerana remaja lebih banyak dipengaruhi oleh rakan sebaya, berasa lebih selesa, dan merasakan

bahawa mereka tidak keseorangan dalam pertemuan dengan GBK (Siti Rozaina Kamsani, 2009; Zamzan Omar, 2005).

Tanpa sebarang intervensi, subjek lelaki dan subjek perempuan didapati membuat salah laku dengan lebih kerap. Hal ini selaras dengan dapatan dan penulisan yang menunjukkan bahawa murid lelaki lebih cenderung untuk menyatakan rasa tidak puas hati melalui tindakan dan perlakuan, manakala murid perempuan lebih cenderung untuk mengalami masalah tingkah laku internal seperti sedih serta murung yang boleh menyebabkan mereka mengambil tindakan yang tidak menguntungkan seperti ponteng sekolah (Bongers et al., 2004). Kajian Khoo Bee Lee (2009) turut mendapati bahawa murid perempuan adalah lebih ekspresif dan lebih suka meluahkan perasaan. Tanpa ruangan untuk membuat peluahan boleh menyebabkan murid perempuan berada dalam keadaan emosi yang tidak sihat dan boleh menyebabkan dia mengambil tindakan yang tidak rasional (Murphy & Duncan, 1997; Osborn, 1999). Melalui intervensi, murid perempuan memperoleh ruang untuk dibantu dan kajian lepas mendapati bahawa murid perempuan merupakan golongan yang mudah menerima bantuan daripada orang lain (Crick et al., 2003; Farrand et al., 2007; Fox & Butler, 2007). Oleh itu, dengan memberikan Intervensi Psikopendidikan khususnya kepada subjek murid perempuan, langkah ini akan dapat membantu mereka terhindar daripada terjebak lagi dalam masalah disiplin. Perkara yang sama juga seharusnya ditekankan agar murid lelaki turut memperoleh impak yang positif terhadap perkembangan diri mereka.

6.3.4 Pandangan tentang Intervensi Psikopendidikan

Majoriti subjek murid berpandangan bahawa Intervensi Psikopendidikan berfaedah kepada mereka dan akan bermanfaat jika diberikan kepada rakan-rakan mereka yang terlibat dalam mana-mana masalah disiplin. Perbincangan dengan murid yang dirujuk dalam suasana yang kondusif semasa Intervensi Psikopendidikan

diberikan telah memberikan ruang kepada mereka untuk menerima maklumat dan melihat kesan tindakan terhadap diri mereka. Perkara yang dirasakan paling banyak membantu subjek dalam Kumpulan Rawatan mengikut persepsi subjek ialah diri mereka sendiri untuk berubah ke arah yang lebih positif. Dapatan ini selaras dengan dapatan kajian Savicki (2007) yang menunjukkan bahawa keinginan diri merupakan faktor utama perubahan diri seseorang. Untuk menggerakkan seseorang untuk berubah, kepentingan maklumat yang diberikan dalam suasana yang kondusif ditekankan. Guru Bimbingan dan Kaunseling didapati berjaya mewujudkan suasana ini dengan mengaplikasi kemahiran asas kaunseling. Hal ini telah dibuktikan dalam kajian-kajian yang lepas seperti kajian Rohizani Yaakub dan Md. Pazin Salleh (2005), Savicki (2007), dan Zuria Mahmud dan Salleh Amat (2002).

Selain itu, faktor guru turut dirasakan penting dalam Intervensi Psikopendidikan yang diberikan (46 orang atau lebih daripada 70%). Dalam soal selidik yang diedarkan, didapati antara ciri yang perlu ditonjolkan oleh Guru Bimbingan dan Kaunseling ialah perwatakan dan hubungan yang dijalin dengan murid. Antara perwatakan yang dimaklumkan dapat membantu mereka dalam pertemuan tersebut termasuklah guru yang mampu mendengar dan memahami dan tidak menghukum serta melabel mereka. Dapatan ini selaras dengan dapatan profil subjek yang menunjukkan bahawa majoriti subjek tidak suka akan guru yang garang, guru yang sentiasa mengenakan hukuman serta guru yang suka mendenda mereka tanpa sebab. Kajian-kajian lepas turut menyenaraikan ciri-ciri yang perlu ada pada seseorang Guru Bimbingan dan Kaunseling. Antaranya, boleh dipercayai iaitu diyakini, mesra, boleh menyimpan rahsia, tulen iaitu prihatin, jujur dan menghormati murid, dan pakar iaitu berpengalaman dan mempunyai kepakaran untuk membantu murid menyelesaikan masalahnya (Bahmah a/p Gopal & Wan Marzuki Wan Jaafar, 2012; Wan Zah et al., 2009; Zuria Mahmud & Salleh Amat, 2002).

Intipati perbincangan yang dirasakan penting bagi murid yang dirujuk ialah bimbingan dan nasihat yang dapat memberikan kesedaran kepada diri mereka tentang perlakuan mereka. Hal ini turut disentuh dalam Model *Social Information Processing* atau Model Pemprosesan Maklumat Sosial yang mengatakan bahawa tindakan dipilih oleh murid-murid yang terlibat dalam masalah disiplin ekoran daripada maklumat yang terhad yang ada dalam diri mereka (Crick & Dodge, 1994). Kekurangan maklumat yang diperlukan boleh mengakibatkan mereka mengambil tindakan yang kurang berfaedah untuk diri mereka. Lantaran itu, mereka memerlukan maklumat yang diberikan melalui bimbingan dan nasihat yang disampaikan secara perbincangan dan dalam suasana yang kondusif. Azman Wan Chik (1992) juga mendapati bahawa bimbingan dan nasihat diperlukan oleh murid-murid yang berada di sekolah menengah dengan mengambil kira keperluan murid tersebut untuk mendapatkan autoriti membuat keputusan dan perbincangan tanpa sebarang penghakiman, pelabelan atau hukuman.

Selain itu, hampir 70% daripada subjek berpandangan bahawa Intervensi Psikopendidikan adalah baik dan tidak memerlukan sebarang pindaan, manakala antara cadangan yang dikemukakan termasuklah Intervensi Psikopendidikan diberikan dalam jangka masa yang lebih lama. Keinginan untuk mendapatkan intervensi ini merupakan satu persoalan yang menarik. Isu yang timbul adalah sama ada murid yang mengikuti Intervensi Psikopendidikan ini sebenarnya ingin berjumpa dengan Guru Bimbingan dan Kaunseling yang memberikan Intervensi Psikopendidikan untuk membincangkan masalah psikologi yang dihadapi oleh mereka ataupun untuk membincangkan isu salah laku dan kesan tingkah laku tersebut.

Kajian Rusnani Abdul Kadir, Loh Pong Fang, dan Asmah Ismail (2008) turut mendapati bahawa murid-murid yang datang berjumpa dengan Guru Bimbingan dan Kaunseling ialah murid yang mempunyai pengalaman menemui Guru Bimbingan dan Kaunseling. Hal ini selaras dengan Intervensi Psikopendidikan yang menekankan

kepentingan untuk memberikan satu interaksi sosial yang kondusif kepada murid yang dirujuk agar mereka mempunyai satu maklumat baharu bahawa perjumpaan dengan GBK bukanlah sesuatu yang menyakitkan, bahkan sesuatu yang boleh mendatangkan manfaat kepada diri mereka.

Hal ini terbukti hasil daripada laporan rekod sekolah menunjukkan majoriti daripada subjek dalam Kumpulan Rawatan Intervensi Psikopendidikan mempunyai hasrat untuk menemui Guru Bimbingan dan Kaunseling yang memberikan Intervensi Psikopendidikan secara sukarela berbanding dengan Kumpulan Kawalan. Kajian turut mendapati bahawa seorang subjek daripada Kumpulan Kawalan turut memohon untuk mendapatkan perkhidmatan kaunseling daripada GBK yang memberikan Intervensi Psikopendidikan. Hal ini mungkin disebabkan tersebarnya perkhabaran bahawa GBK yang memberikan Intervensi Psikopendidikan dapat menunjukkan ciri-ciri yang diingini seperti mesra, dan menerima tanpa syarat melalui kemahiran asas kaunseling yang digunakan.

Dapatan ini selaras dengan penulisan lepas yang menunjukkan keselesaan yang diperoleh dalam perjumpaan akan dapat mengurangkan sifat defensif klien atau murid, terutama bagi mereka yang dirujuk (Azzah Sabrina Muhd Shariff Paul & Mansor Abu Talib, 2010; Hanna, 2002; Trotter, 2006). Dengan itu, perbincangan tentang maklumat baharu dapat dibincangkan dalam suasana yang kondusif dan lebih baik. Dapatan ini mengukuhkan dapatan kajian yang mengatakan bahawa apabila klien berasa tidak terancam dan selesa, maka mereka akan kembali untuk mendapatkan rawatan daripada para kaunselor (Bahmah a/p Gopal & Marzuki Wan Jaafar, 2012b; Johnson et al., 2006; Savicki, 2007).

Kesimpulannya, murid yang telah menerima Intervensi Psikopendidikan mendapati bahawa intervensi ini mampu membantu mereka dalam menangani masalah mereka, terutamanya dalam tingkah laku yang boleh mendatangkan masalah kepada

diri mereka. Melalui Intervensi Psikopendidikan juga, mereka telah beroleh pengalaman melalui satu interaksi sosial yang kondusif dan fasilitatif di samping mengenali Guru Bimbingan dan Kaunseling dengan lebih dekat lagi. Selain itu, mereka juga mengetahui bahawa terdapat guru yang boleh disandarkan untuk memperoleh bantuan, terutamanya perkhidmatan psikologi apabila mereka memerlukannya.

6.3.5 Profil Subjek Murid yang Dirujuk

Data yang diambil untuk melihat profil subjek murid meliputi profil diri yang berkaitan dengan sekolah, maklumat yang berkaitan dengan keluarga, dan maklumat diri subjek. Berdasarkan data yang diperoleh berkaitan dengan sekolah, didapati bahawa kesemua subjek murid pernah terlibat dalam masalah disiplin dan pernah dirujuk berjumpa dengan Guru Bimbingan dan Kaunseling secara paksa. Majoriti subjek didapati tidak memegang sebarang jawatan di sekolah, tidak diberikan sebarang anugerah di sekolah, dan mempunyai pencapaian akademik yang sederhana. Kajian lepas juga mendapati bahawa kebanyakan murid yang terlibat dalam masalah disiplin tidak mempunyai pertautan dengan pihak sekolah (Azizi Yahya, Halimah Ma'alip, & Md. Hasan Omar, 2011; Blomfield & Barber, 2011; Paulos, 2007; Rohizani Yaakub & Md. Pazin Salleh, 2005; Wan Zah Wan Ali et al., 2009).

Murid yang terlibat dalam kes disiplin tidak mempunyai hala tuju dalam bidang pendidikan yang mengakibatkan mereka kurang memberikan tumpuan pada soal-soal berkaitan dengan kelas, mata pelajaran, kerja sekolah, dan aktiviti yang dianjurkan oleh pihak sekolah. Kajian Azizi Yahya et al. (2011) turut mendapati bahawa kefahaman dan minat murid-murid terhadap akademik berada pada tahap yang rendah. Mereka juga didapati mempunyai masalah dalam kemahiran interpersonal serta tidak dapat menjalin hubungan yang baik dengan keluarga, rakan, dan pihak sekolah. Murid yang terlibat dalam kes disiplin kurang menemui guru untuk mendapatkan

khidmat nasihat kerana mereka berpandangan bahawa mereka dapat menguruskan masalah mereka sendiri. Hal ini turut ditekankan dalam kajian Azman Wan Chik (1992), Abdul Halim Othman (1989) dan Dodge (1980).

Kajian ini turut mendapati bahawa antara perkara yang menyebabkan mereka tidak menyukai sekolah termasuklah faktor guru yang dikatakan garang dan sering mencari kesalahan mereka. Kajian lepas juga menunjukkan bahawa murid yang terlibat dalam kes disiplin kurang menemui guru di sekolah mereka, sebaliknya murid-murid yang mengambil inisiatif untuk menemui guru mereka merupakan mereka yang terdiri daripada murid-murid yang tidak terlibat dalam kesalahan disiplin (Khalim Zainal et al., 2007; McNamara, 2002). Oleh yang demikian, dapat dikatakan bahawa gambaran ini bertepatan dengan hasil kajian terdahulu yang menunjukkan bahawa murid yang terlibat dalam kes disiplin merupakan mereka yang tiada jalinan ikatan yang kuat dengan pihak sekolah, tidak suka terlibat dalam aktiviti sekolah, dan mereka yang bukan daripada golongan berprestasi akademik yang tinggi (Rohizani Yaakub & Md. Pazin Salleh, 2005; Wan Zah Wan Ali et al., 2009). Murid yang mempunyai prestasi yang baik sering kali mengelak daripada terlibat dalam kes disiplin kerana mereka mempunyai wawasan dan lebih akrab dengan guru. Mereka biasanya terlibat dalam aktiviti yang dianjurkan oleh pihak sekolah (Finn et al., 2008). Melalui aktiviti dan edaran maklumat oleh sekolah membolehkan mereka menjauhkan diri daripada terlibat dalam kes-kes disiplin yang tidak menguntungkan diri.

Profil subjek yang berkaitan dengan keluarga juga menunjukkan bahawa majoriti daripada subjek murid tidak mengetahui tahap pendidikan ibu bapa mereka. Hal ini memperlihatkan ketidakprihatinan subjek murid tentang isu pendidikan dalam kehidupan mereka. Kajian oleh Kearney (2003) menunjukkan bahawa terdapat hubungan antara pengetahuan tentang pendidikan dengan pelibatan dalam masalah disiplin. Seseorang yang tidak mempunyai maklumat yang mencukupi tentang aspek

pendidikan dikatakan tidak melihat sesuatu perkara dari sudut kepentingan ilmu dalam kehidupannya. Oleh yang demikian, kebanyakan mereka tidak mempunyai matlamat kerjaya dan hala tuju ketika mengharungi alam persekolahan.

Selain itu, subjek murid juga didapati pernah dihukum secara fizikal dan mental. Keadaan ini boleh mengakibatkan stor data yang ada pada mereka menjurus kepada hukuman-hukuman yang berbentuk punitif apabila mereka didapati bersalah melanggar mana-mana peraturan yang telah ditetapkan sama ada di rumah mahupun di sekolah. Dapatan ini selaras dengan Model *Social Information Processing*, iaitu seseorang memproses maklumat berdasarkan stor data yang ada pada diri mereka. Apabila stor data dipenuhi dengan aspek yang negatif, maka pemilihan maklumat yang akan dibuat lebih mirip kepada maklumat yang sepadan dengan maklumat yang sedia ada. Kesannya, apabila rujukan dibuat kepada GBK, mereka akan lebih bersikap defensif dan kurang memberikan kerjasama kerana beranggapan bahawa Guru Bimbingan dan Kaunseling sebagai personalia sekolah yang akan mengenakan hukuman (Osborn, 1999; Suradi Salim, 2001) sebagaimana data yang sedia ada dalam stor kognisi mereka.

Dari segi profil peribadi subjek murid pula, didapati majoriti daripada mereka tidak mempunyai aktiviti masa lapang dan hanya sekali-sekala mengerjakan solat. Subjek murid daripada profil yang diperoleh menunjukkan kebanyakan murid (72.1%) tidak mempunyai sebarang aktiviti yang berfaedah dalam waktu senggang. Bagi mereka, keseronokan ialah perkara yang lebih penting daripada mempunyai hobi, aktiviti rekreasi, dan beribadah, walaupun kajian-kajian yang lepas menunjukkan bahawa antara perkara yang dapat memupuk kesihatan mental yang baik adalah dengan menghindari aktiviti yang merugikan, sebaliknya melakukan aktiviti yang menyihatkan tubuh badan, meningkatkan kemahiran bersosial, berkomunikasi, menjalani ibadah, dan suruhan agama (Azizah Lebai Nordin, 2002). Kajian Ali

Suradin dan Eni Eryanti Yusoff (2005) juga mendapati bahawa seseorang yang mengetahui dan memahami kepentingan nilai murni akan dapat mengaplikasikan kefahaman tersebut dalam kehidupannya dan seterusnya membantu untuk menjauhkan diri daripada melakukan perkara yang tidak berfaedah seperti terlibat dalam masalah disiplin.

Hal ini wujud ekoran daripada perkara yang difikirkan hanya meliputi keseronokan yang diperoleh ketika itu. Menurut model *Social Information Processing*, stor data seseorang yang dipenuhi dengan maklumat yang menginginkan keseronokan dan kesan sesuatu perlakuan dalam jangka masa pendek akan mendorong mereka melakukan perkara yang sama dalam kehidupan mereka. Daripada data profil yang dan maklumat yang ada pada diri murid yang dirujuk menunjukkan bahawa mereka gemar melakukan sesuatu yang tidak menyusahkan diri mereka dan aktiviti yang menyeronokkan. Bagi mereka, pilihan aktiviti yang boleh memberikan keseronokan ialah masa dihabiskan dengan melakukan apa-apa sahaja tanpa memikirkan kesannya. Implikasinya, mereka tidak dapat melihat kesan menghabiskan masa dengan aktiviti yang tidak berfaedah.

Hal ini selaras dengan Teori *Dissonance* yang dikemukakan oleh Festinger yang mengatakan bahawa seseorang akan berasa selesa apabila berada dalam keadaan konsonan. Namun, apabila data yang memperlihatkan kesan sesuatu tingkah laku terhadap diri mereka diperoleh, zon selesa dan keadaan konsonan berubah menjadi rasa tidak selesa dan disonan. Implikasinya, pemikiran mereka ini akan mendorong mereka kepada perubahan tindakan yang lebih baik.

Sebagai rumusannya, dapatan kajian ini semakin mengukuhkan model *Social Information Processing* dan Teori *Dissonance* yang disandarkan dalam Intervensi Psikopendidikan serta penggunaan kemahiran asas kaunseling yang perlu digunakan oleh Guru Bimbingan dan Kaunseling semasa memberikan Intervensi Psikopendidikan

kepada murid yang dirujuk. Menerusi maklumat yang diberikan dalam keadaan yang kondusif dan cara yang bersesuaian, murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin akan dapat dibantu untuk melihat kesan daripada tindakannya semula terhadap dirinya selama ini.

6.4 Implikasi Kajian

Secara praktikalnya, kajian ini memberikan implikasi dalam bidang pendidikan dan secara khusus dalam bidang kaunseling sekolah. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa terdapat perubahan diri yang positif dalam kalangan murid yang berada dalam kumpulan yang menerima rawatan Intervensi Psikopendidikan berbanding dengan kumpulan yang masih belum menerima Intervensi Psikopendidikan. Perubahan diri yang positif ditunjukkan dari segi pengurangan tingkah laku bermasalah dan juga pengurangan murid yang terlibat dalam kes salah laku di sekolah.

Kajian ini memberikan bukti empirikal bagi menyokong Intervensi Psikopendidikan dijadikan sebagai satu kaedah yang boleh digunakan oleh Guru Bimbingan dan Kaunseling untuk menangani subjek murid yang dirujuk, terutama kepada mereka yang terlibat dalam masalah disiplin dalam jangka masa yang singkat. Implikasi daripada kejayaan kajian eksperimen ini juga dapat memberikan satu sumbangan kerana kaedah ini juga boleh digunakan oleh Guru Bimbingan dan Kaunseling di sekolah-sekolah menengah di Malaysia. Walaupun kajian ini merupakan antara kajian yang terawal digunakan oleh Guru Bimbingan dan Kaunseling selain kaunseling bagi menangani murid yang dirujuk kerana melakukan kesalahan disiplin, namun satu dapatan yang jelas daripada kajian ini ialah subjek murid tersebut didapati mempunyai potensi untuk berubah dan meningkatkan diri secara positif. Oleh itu, para pendidik dan pihak yang berminat boleh mengambil langkah yang sewajarnya agar

kelompok murid ini boleh dibantu sebelum mereka semakin terjerumus dalam kancah yang tidak diingini.

Kesesuaian penggunaan Intervensi Psikopendidikan terhadap murid-murid yang berada dalam Tingkatan 4 di tiga buah sekolah di Negeri Selangor ini bertepatan dengan tahap perkembangan diri mereka. Hakikatnya, Intervensi Psikopendidikan memang sesuai digunakan terhadap murid yang berada dalam usia belasan tahun, lebih-lebih lagi murid berusia 16 tahun. Pada usia ini, mereka sering menyuarakan keinginan untuk memperoleh kebebasan. Hal ini turut dikemukakan oleh Teori Perkembangan yang menjelaskan bahawa murid-murid yang berada pada peringkat ini mempunyai konflik identiti kerana mereka ingin bertindak seperti golongan dewasa tetapi mengalami kesukaran semasa membuat keputusan kesan daripada maklumat yang diproses tidak mencukupi. Namun begitu, murid-murid ini, terutama yang berada pada peringkat remaja, masih memerlukan bimbingan. Bimbingan yang diperlukan mencakupi penilaian terhadap maklumat yang diambil daripada pelbagai perspektif dan disampaikan dalam suasana yang terapeutik. Menerusi bimbingan ini, murid-murid ini dapat dicegah daripada kecundang semasa mengharungi zaman persekolahan mereka.

Selain itu, model *Social Information Processing* turut menjelaskan bahawa keputusan yang dibuat oleh seseorang lazimnya berdasarkan maklumat yang ada dalam stor datanya. Data yang tidak mencukupi dan tidak mencakupi pelbagai aspek boleh membuatkan seseorang mengambil tindakan yang tidak wajar dan merugikan dirinya. Dengan ini, dapatan kajian ini mengukuhkan model *Social Information Processing* lagi dan boleh diperluas pengaplikasiannya dalam konteks pendidikan di Malaysia.

Pengaplikasian kemahiran asas kaunseling terhadap klien merupakan aspek yang difokuskan dalam perhubungan antara GBK dengan murid dirujuk. Melalui dapatan kajian ini terbukti bahawa penggunaan kemahiran asas kaunseling yang

diterapkan dalam Intervensi Psikopendidikan telah dapat memberikan impak yang positif terhadap perkembangan diri subjek murid yang dirujuk iaitu masalah tingkah laku didapati berkurangan, salah laku juga kurang dilakukan, di samping berkeinginan untuk mendapatkan perkhidmatan kaunseling secara sukarela.

Kedua-dua aspek penting iaitu Pendekatan Kognitif dan pengaplikasian kemahiran asas kaunseling ditekankan bagi menangani murid yang dirujuk. Intervensi yang diuji, iaitu Intervensi Psikopendidikan telah merealisasikan prinsip tersebut dan hasil kajian telah mengesahkan kesan positif Intervensi Psikopendidikan terhadap perkembangan diri murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin.

Teori kaunseling juga turut menekankan kepentingan menyediakan suasana yang terapeutik agar klien berasa selesa dan apabila keadaan ini dirasai, mereka akan dapat membuat peluahan perasaan dengan lebih baik lagi. Perbincangan dengan GBK atau kaunselor juga dapat diadakan dalam keadaan lebih terbuka dan maklumat yang dibincangkan dapat diterima dengan lebih baik. Proses perbincangan ini perlu diadakan dengan lebih baik sekiranya GBK menggunakan kemahiran asas kaunseling dengan lebih berkesan supaya murid dirujuk merasai bahawa luahan mereka didengar dan difahami.

Oleh itu, hasil daripada kesan positif yang ditunjukkan, kajian ini mencadangkan satu keperluan untuk merangka, merancang, dan melaksanakan Intervensi Psikopendidikan dalam pertemuan dengan murid yang dirujuk apabila GBK bertemu dengan mereka secara individu mahupun secara kelompok. Intervensi ini dapat membantu murid menghentikan salah laku dan meningkatkan kesihatan psikologi mereka.

Tidak dapat dinafikan bahawa usaha yang berlipat ganda tanpa henti telah giat dijalankan untuk mencari intervensi yang bersesuaian agar GBK dapat menangani murid yang dirujuk bagi mengurangkan masalah disiplin di sekolah. Namun begitu,

fokus utama sebelum ini ialah proses kaunseling yang merupakan intipati latihan yang diberikan kepada kaunselor pelatih. Lantaran itu GBK cenderung menggunakan kaedah kaunseling untuk menangani mana-mana murid yang datang berjumpa dengan GBK tanpa mengambil kira cara kedatangan mereka sama ada secara sukarela ataupun tidak.

Sehubungan dengan itu, kini sudah tiba masanya bagi pihak kaunselor pendidik dan juga Kementerian Pelajaran Malaysia mengambil kira kajian-kajian yang memperlihatkan kesan rawatan dan mengaplikasikannya dalam *setting* yang sebenar. Daripada pihak kaunselor pendidik pula, suatu usaha untuk memasukkan strategi membantu murid atau klien yang dirujuk perlu dilakukan memandangkan GBK atau kaunselor perlu menangani murid yang dirujuk di samping murid yang datang secara sukarela. Begitu juga bagi GBK yang menghadapi masalah untuk membantu murid-murid yang menemuinya secara paksa. Suatu usaha perlu digemblengkan bersama-sama dengan para pengkaji untuk memberikan latihan dalam perkhidmatan bagi menangani murid-murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin.

Apabila latihan telah diberikan, para pendidik, khususnya Guru Bimbingan dan Kaunseling dapat memberikan ruang kepada murid-murid untuk melihat dan mendapat celik akal daripada perbincangan yang diadakan dalam interaksi sosial yang terapeutik dan memfokuskan maklumat-maklumat yang berkaitan dengan kesalahan yang dilakukan oleh murid yang dirujuk.

Hasil kajian ini juga menyarankan perlunya latihan untuk GBK dan bakal kaunselor supaya mengetahui dan mengaplikasikan cara Intervensi Psikopendidikan dilaksanakan. Melalui latihan ini, GBK yang sedang berkhidmat mahupun kaunselor pelatih dapat melaksanakan tugas mereka dengan lebih berkesan. Hal ini demikian kerana telah bertahun-tahun pengkaji yang lepas menyarankan pelbagai kaedah untuk membantu murid-murid di sekolah. Namun, kajian ini akan menjadi suatu usaha yang

sia-sia sekiranya dapatan ini dibiarkan begitu sahaja tanpa mengambil sebarang tindakan sewajarnya.

Usaha yang gigih daripada golongan pendidik untuk menangani murid yang dirujuk tidak dapat disangkal sama sekali. Bagaimanapun, usaha yang diambil lebih berfokus kepada menyelesaikan masalah yang ada sedangkan murid yang dirujuk belum merasakan bahawa mereka bermasalah. Tambahan pula, kaedah kaunseling yang digunakan lebih sesuai dan praktikal untuk digunakan kepada murid-murid yang datang secara sukarela. Oleh yang demikian, kemahiran asas kaunseling yang telah dimiliki oleh Guru Bimbingan dan Kaunseling perlu diasah dan ditingkatkan supaya selaras dengan keperluan masalah murid yang dirujuk.

Selain itu, maklumat yang ada dalam Intervensi Psikopendidikan juga menjadi pencetus ke arah perubahan dalam diri seseorang. Kajian ini membuktikan bahawa maklumat yang diberikan secara tidak langsung melalui kemahiran asas kaunseling dapat meningkatkan kebolehan celik akal dan mengubah tindakan murid yang dirujuk ekoran daripada penambahan data dalam stor data yang ada dalam dirinya. Hal ini sejajar dengan Model *Social Information Processing* dan Teori *Dissonance* yang dikemukakan dalam kajian ini. Lantaran itu, tindakan yang diambil dapat diubah daripada mengambil tindakan yang negatif kepada sesuatu yang positif. Hal ini adalah sejajar dengan matlamat pendidikan iaitu untuk meningkatkan perkembangan diri murid yang positif dan holistik.

Oleh itu, penggunaan Intervensi Psikopendidikan telah terbukti dapat menyumbang ke arah pencapaian matlamat tersebut. Penggunaan Intervensi Psikopendidikan dalam pendidikan akan dapat membantu pihak kerajaan bukan sahaja bagi menangani isu disiplin di sekolah malahan dapat juga merealisasikan hasrat kerajaan untuk membentuk murid-murid yang mempunyai wawasan dan akan dapat memberikan sumbangan kepada negara apabila mereka tamat pengajian kelak.

6.5 Cadangan Untuk Kajian Akan Datang

Kajian ini melihat kesan Intervensi Psikopendidikan ke atas perubahan tingkah laku murid yang dirujuk di tiga buah sekolah di negeri Selangor. Memandangkan kajian ini merupakan usaha awal untuk menghentikan tingkah laku bermasalah dalam kalangan murid yang terlibat dalam kes disiplin, maka kajian-kajian selanjutnya disarankan kepada pengkaji-pengkaji akan datang.

Cadangan yang ingin dikemukakan dalam kajian ini meliputi lima aspek, iaitu subjek, Guru Bimbingan dan Kaunseling, pemboleh ubah yang digunakan, reka bentuk kajian yang dipilih, dan jangka masa kajian. Pertama, kajian ini mengambil hanya murid Melayu dari Tingkatan 4. Oleh itu, diharapkan agar pengkaji akan datang tidak membataskan kajian terhadap murid daripada satu bangsa dan satu tahap umur sahaja, sebaliknya mengkaji kesan Intervensi Psikopendidikan merentasi pelbagai kaum dan tahap umur agar generalisasi dapat dibentuk dan memantapkan dapatan kajian kelak. Tambahan pula, laporan dan kajian lepas telah membuktikan bahawa pembabitkan murid dalam kes disiplin turut melibatkan murid daripada pelbagai lapisan kaum dan usia. Pemilihan sampel secara berstrata akan membolehkan pengkaji akan datang membuat kesimpulan tentang kesesuaian Intervensi Psikopendidikan merentasi pelbagai peringkat umur dan juga latar belakang murid.

Selain itu, kajian ini juga terbatas pada sekolah menengah harian biasa. Bagi mengukuhkan dapatan kajian ini, dicadangkan kajian ini diperluas kepada pelbagai jenis sekolah seperti sekolah berasrama penuh (SBP), sekolah agama, sekolah teknik, Kolej Vokasional, dan juga Maktab Rendah Sains Mara memandangkan murid-murid di sekolah-sekolah tersebut juga tidak terkecuali daripada terlibat dalam masalah disiplin ketika berada di peringkat remaja.

Kedua, kajian ini hanya melibatkan seorang Guru Bimbingan dan Kaunseling yang merupakan seorang guru perempuan. Oleh itu, menerusi kajian ini, disarankan

agar kajian akan datang mengambil kira latar belakang GBK daripada kedua-dua jantina (lelaki dan perempuan) yang mungkin akan memberikan kesan yang berbeza apabila berhadapan dengan murid sekolah supaya faktor jantina dapat dikesan sebagai faktor mediator untuk Intervensi Psikopendidikan. Faktor umur GBK pernah dikatakan sebagai satu daripada faktor penentu keberkesanan perkhidmatan Bimbingan dan Kaunseling di sekolah (Amla Salleh et al., 2006). Faktor ini juga boleh dijadikan sebagai salah satu faktor pemboleh ubah mediator untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan dalam kajian yang akan datang.

Ketiga, instrumen yang digunakan. Kajian ini hanya menggunakan instrumen Skala Ohio. Bagi kajian-kajian yang akan datang dicadangkan supaya pengkaji membandingkan instrumen Skala Ohio yang diisi oleh ibu bapa dan juga pihak sekolah untuk melihat perubahan tingkah laku murid yang dirujuk berdasarkan persepsi orang lain. Hal ini demikian kerana mereka dirujuk setelah pihak lain merasakan bahawa mereka bermasalah. Oleh itu, data daripada pihak perujuk diperlukan bagi melihat kesan Intervensi Psikopendidikan ke atas murid yang telah diminta berjumpa dengan Guru Bimbingan dan Kaunseling.

Keempat, reka bentuk kajian. Kajian yang dijalankan hanya menggunakan pendekatan kuantitatif untuk melihat kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap tingkah laku murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling. Namun begitu, proses yang dilalui oleh murid tersebut sepanjang Intervensi Psikopendidikan diberikan tidak dikaji. Kajian Kualitatif Fenomenologi boleh membantu melihat proses yang dilalui apabila murid menerima hukuman, dan kemudiannya diarahkan untuk berjumpa dengan GBK, dan menerima Intervensi Psikopendidikan. Data yang diperoleh sepanjang proses intervensi yang dilalui oleh murid tersebut akan menerbitkan dapatan yang menarik untuk mengetahui tema-tema penting dengan lebih mendalam, iaitu aspek yang harus ditekankan dalam intervensi yang diberikan kepada

murid ini. Oleh itu, disarankan agar pada masa hadapan, kajian tentang keberkesanan penggunaan Intervensi Psikopendidikan dijalankan untuk melihat proses yang dilalui oleh murid agar kefahaman yang lebih mendalam tentang aspek-aspek yang penting yang perlu ditekankan dalam Intervensi Psikopendidikan untuk menangani murid-murid turut diperoleh.

Kelima ialah jangka masa kajian. Kajian ini hanya mengambil masa tiga minggu selepas intervensi diberikan. Untuk mengetahui kesan dalam jangka masa panjang, pada masa akan datang pengkaji disarankan untuk menggunakan kajian longitudinal bagi melihat kesan Intervensi Psikopendidikan dalam jangka masa panjang, selepas enam bulan dan setahun. Dalam jangka masa panjang ini, kesan rawatan dapat diketahui sama ada dapat dikekalkan ataupun memerlukan strategi susulan. Kesimpulannya, dapatan kajian ini akan dapat membantu para guru, khususnya GBK bagi menangani murid yang dirujuk kepadanya kerana terlibat dalam masalah disiplin.

6.6 Rumusan

Masalah disiplin dalam kalangan murid sekolah merupakan masalah global yang perlu ditangani. Oleh itu, kajian ini merupakan antara kajian yang melihat kesan intervensi terhadap murid sekolah menengah yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling. Namun begitu, kajian ini merupakan antara kajian terawal yang melihat kesan intervensi yang bukan kaunseling tetapi kajian eksperimen yang menggunakan Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling terhadap murid yang dirujuk kepada GBK kerana terlibat dalam masalah disiplin. Kajian ini mengkaji kesan Intervensi Psikopendidikan terhadap tingkah laku murid yang dirujuk di tiga buah sekolah menengah harian di negeri Selangor.

Hasil daripada kajian yang dijalankan adalah jelas bahawa murid sekolah menengah yang terlibat dalam kesalahan disiplin dikenakan hukuman iaitu mereka dikehendaki berjumpa dengan Guru Bimbingan dan Kaunseling. Guru-guru tersebut telah dilatih dengan kemahiran asas kaunseling dan pengetahuan tentang Pendekatan Kognitif semasa mengikuti latihan. Daripada latihan yang diikuti, GBK memberikan intervensi dengan menggunakan Pendekatan Kognitif dan mengaplikasikan kemahiran asas kaunseling kepada murid tersebut. Implikasinya, intervensi ini didapati memberikan kesan yang positif kepada murid yang dirujuk. Oleh itu, diharapkan agar Intervensi Psikopendidikan akan digunakan dalam *setting* sekolah dan juga di pusat latihan yang melatih bakal kaunselor yang akan mengendalikan klien yang dirujuk.

Sebagai rumusannya, dapatan kajian ini turut memberikan sumbangan secara praktikal dan teoretikal. Secara praktikalnya, kajian ini dapat digunakan di sekolah-sekolah dan secara teori fokus utamanya dapat ditumpukan terhadap kesan Intervensi Psikopendidikan. Kajian juga membuktikan bahawa Intervensi Psikopendidikan telah dapat mengurangkan kekerapan subjek daripada terlibat dalam kes disiplin dan juga bagi meningkatkan tingkah laku yang lebih berfaedah dalam kalangan subjek murid yang dirujuk. Kajian ini boleh dijadikan usaha awal bagi meningkatkan minat untuk menjalankan kajian lanjutan dalam bidang penerokaan intervensi yang bersesuaian terhadap murid yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling.

Intervensi Psikopendidikan yang digunakan dalam kajian ini memerlukan Guru Bimbingan dan Kaunseling menggunakan kemahiran asas kaunseling yang telah dipelajari semasa dalam latihan di samping membimbing murid dengan membincangkan maklumat yang berkaitan dengan salah laku mereka dalam satu interaksi sosial yang terapeutik. Kajian ini diharapkan dapat memberikan maklumat yang berguna kepada perancang dalam bidang pendidikan, khususnya Guru Bimbingan dan Kaunseling yang bertanggungjawab mendidik dan memperkembang potensi

murid-murid sekolah. Hasil dapatan kajian ini diharapkan akan dapat meningkatkan *repertoire* kaedah GBK bagi menangani murid yang dirujuk, dan meningkatkan keilmuan dalam bidang psikologi, khususnya kaunseling sekolah. Dapatan kajian ini juga diharapkan dapat memberikan input yang bermakna kepada pihak Kementerian Pelajaran Malaysia untuk membina rangka kursus atau rangka latihan yang lebih berkesan agar dapat dimanfaatkan oleh GBK, dan yang lebih penting dapat mengubah murid-murid sekolah daripada membuat keputusan yang merugikan kepada mengambil tindakan yang berfaedah untuk dirinya dan masa depannya. Oleh yang demikian, murid-murid yang terlibat dalam masalah disiplin dapat dibantu pada peringkat awal lagi, lantaran itu dapat menyumbang kepada pembangunan dan bukan menjadi bebanan kepada sesebuah negara.

Selain itu, diharapkan agar kajian ini dapat menambah kajian-kajian literatur dalam bidang kaunseling sekolah dan juga menjadi pemangkin untuk meningkatkan bilangan literatur. Menerusi kajian lanjutan dan pertambahan bilangan literatur ini, diharapkan kefahaman yang lebih komprehensif dapat dicapai tentang aspek yang penting dalam sesuatu intervensi agar bersesuaian dengan murid yang dirujuk kerana terlibat dalam masalah disiplin. Hal ini adalah penting agar kajian ini dapat dimanfaatkan oleh bukan sahaja murid-murid tetapi juga para guru, khususnya Guru Bimbingan dan Kaunseling, pendidik, dan juga pihak-pihak yang berkaitan.

Rujukan

- Ab. Aziz Mohd Yatim. (2006, Disember). *Pusaka 01: Modul latihan bersepadu bagi guru bimbingan dan kaunseling*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Persidangan Kebangsaan Lembaga Kaunselor, Kuala Lumpur.
- Abd. Razak Zakaria. (2011). *Hubungan konteks keluarga dengan penglibatan ibu bapa dan pencapaian akademik anak-anak di sekolah menengah*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.
- Abdul Halim Othman. (1989, Mei). *Ke arah satu profesion kaunseling di Malaysia*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Bengkel Kaunseling ke 7, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Abdul Halim Othman. (2000). *Kaunseling untuk kesejahteraan insan: Satu pengalaman di Malaysia, edisi ke 3*. Dipersembahkan sebagai pidato Inaugural Profesor Universiti Malaysia Sabah, Kota Kinabalu.
- Abdullah Al-Hadi Muhamed, Rozumah Baharudin, Rumaya Juhari, Mansor Abu Talib, Tan Jo-Pei, Asnarulkhadi Abu Samah, & Amna Md Noor. (2001). *Kajian salah laku di kalangan pelajar sekolah menengah dan rendah: Implikasi untuk polisi*. Kajian Kementerian Pendidikan Malaysia dengan kerjasama Univerisiti Putra Malaysia.
- Abdul Latiff Md. Ali. (2000). Kaunseling dalam pendidikan menengah. Dalam Abd. Halim Othman (Penyt.), *Kaunseling dalam pendidikan menengah (kumpulan esei)* (hh.19-27). Kota Kinabalu: Universiti Malaysia Sabah.
- Abdul Malek Abdul Rahman. (2009). Merealisasikan permuafakatan bimbingan dan kaunseling dan disiplin. Dalam Sapora Sipon, Abd. Halim Mohd Hussin, Zuria Mahmud, & Rusnani Abdul Kadir (Penyt.), *Isu-isu kaunseling di Malaysia* (hh. 55- 61). Kuala Lumpur: Persatuan Kaunseling Malaysia.

- Abdul Malek Abdul Rahman. (2004). *Kesan kaunseling kelompok tingkah laku kognitif dalam merawat tingkah laku langsung buli dikalangan pelajar sekolah menengah*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.
- Aasheim, L.L., & Niemann, S.H. (2006). Guidance/Psychoeducational Groups. Dalam David Capuzzi, Douglas R. Gross, & Mark D. Stauffer (Penyt.), *Introduction to group work* (4th ed.). Denver, Colorado: Love Publishing.
- Aftel, M., & Lakoff, R. T. (1985). *When talk is not cheap: Or how to find the right therapist when you don't know where to begin*. New York, NY: Warner Books.
- Akma Abd. Hamid, & Bhasah Abu Bakar. (2005). Stres dikalangan pelajar-pelajar bermasalah di sekolah menengah. *Prosiding Seminar Pendidikan*. Hotel Shangri La, Pulau Pinang (hh. 732-739).
- Akta Kanak-kanak. (2001). Kuala Lumpur: ILBS.
- Akta Kaunselor 580. (1998). Kuala Lumpur: ILBS.
- Ali Suradin, & Eni Eryanti Yusoff. (2005). Penghayatan nilai-nilai murni ke arah pembentukan disiplin pelajar. *Prosiding Seminar Pendidikan*. Hotel Shangri La, Pulau Pinang (hh. 485-495).
- Alvarez, N. G. (2009). *The effect of psychoeducational intervention on rural high school freshmen's self-reported career self-efficacy*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. St. Mary's University, Texas, Amerika Syarikat.
- Alvidrez, J., Snowden, L.R., Rao, S.M., & Boccellari, A. (2009). Psychoeducation to address stigma in back adults referred for mental health treatment: A randomized pilot study. *Community Mental Helath Journal*, 45, 127-136.

- Amaral, G., Geierstanger, S., Soleimanpour, S., & Brindis, C. (2011). Mental health characteristics and health-seeking behaviours of adolescents, school-based health center users and non-users. *Journal of School Health, 81*(3), 138-145.
- Amatea, E. S. (1988). Engaging the reluctant client: Some new strategies for the school counselor. *The School Counselor, 36*, 34-40.
- Amatea, E. S. (1989). *Brief strategic intervention for school behavior problems*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Amatea, E. S., & Sherrard, P. A. (1991). When students cannot or will not change their behavior: Using brief strategic intervention in the school. *Journal of Counseling and Development, 69*, 341-344.
- Amir Awang. (2006, Ogos). *Mengapa remaja hari ini terbabas*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Seminar Kecelaruhan Nilai dan Identiti Remaja, Kolej Universiti Islam Malaysia.
- Amla Salleh. (1984). *An investigation of the reliability, validity and translation of Holland's self-directed search for utilization by a Malaysian population*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Western Michigan University, Amerika Syarikat.
- Amla Salleh, Zuria Mahmud, & Salleh Amat. (2006). *Bimbingan dan kaunseling di sekolah*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Anuar Puteh, Mohd Syukri Yeoh Abdullah, & Che Rohaizan Che Shaffaii. (2007, September). *Gejala gangsterisme (samseng) di kalangan remaja sekolah (belia): Kajian terhadap pelajar sekolah menengah di bandar Tanah Merah Kelantan*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Seminar Antarabangsa Dakwah Dan Pembangunan Belia Jabatan Pengajian Dakwah dan Kepimpinan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.

- Arifin Zainal, Zainah Ahmad Zamani, Saedah A. Ghani, Wan Shahrazad Wan Sulaiman, & Roseliza Murni Ab. Rahman. (2005). Penilaian kepuasan terhadap perkhidmatan kaunseling sebagai rawatan dan pemulihan dadah pelatih Pusat Serenti. Dalam Noriah Mohd. Ishak, Rorlinda Yusof, Sidek Noah, Zuria Mahmud, Zakaria Mohamed, Abu Yazid Abu Bakar, Ahmad Jazimin Jusoh & Che Othman Che Wil. (Penyt.), *Prosiding Konvensyen Kebangsaan Ke 12 Persatuan Kaunseling Malaysia*. Bangi: ESSET.
- Arnett, J. J. (2009). *Adolescence, emerging and adulthood: A cultural approach*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Aslina Ahmad, & Suradi Salim. (2010). Pengalaman guru bimbingan dan kaunseling dalam menangani murid yang dirujuk. Dalam Hansiswany Kamarga, Abdul Razaq Ahmad, Wan Hasmah bt Wan Mamat, & Siti Haswa Niza bt Abdullah (Penyt.), *Proceedings International Seminar: Comparative Studies in Educational System Between Indonesia and Malaysia*. Bandung, Indonesia: Rizqi Press (hh. 785-791).
- Asmah Ali, & Zulekha Yusof. (2004, Mei). *Salah laku sosial remaja kini: Cabaran dan penyelesaian*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Seminar Pembangunan Keluarga Kebangsaan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Aspy, D. N. (1965). *A study of three facilitative conditions and their relationships to the achievement of third grade students*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. University of Kentucky, Amerika Syarikat.
- Azizah Lebai Nordin. (2002). Keakraban remaja dengan keluarga, guru dan sekolah dan kaitannya dengan masalah disiplin. *Jurnal Pendidikan*, 22, 111-125.

- Azizi Yahaya, Halimah Ma'alip, & Mohamad Hasan Omar. (2011). Permasalahan yang mempengaruhi pembelajaran dan pencapaian akademik pelajar bumiputra (Tingkatan 4) di Sekolah Menengah Teknik di Johor Bahru. *Journal of Educational and Counseling*, 2, 1-27.
- Azizi Yahya, & Rohaya Ahmad. (2010). Faktor-faktor penyebab masalah disiplin di sekolah. Dalam http://eprints.utm.my/10404/1/FAKTOR-FAKTOR_PENYEBAB_MASALAH_DISIPLIN_DI_SEKOLAH.pdf
- Azman Wan Chik. (1992, Mei). Peranan dan tanggungjawab ibu bapa dalam pembentukan generasi muda. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Bengkel Kaunseling ke 1, UKM, Bangi.
- Azzah Sabrina Muhd Shariff Paul, & Mansor Abu Talib. (2010). Keberkesanan kaunseling mandatori dari sudut pandangan belia. *Malaysia Journal of Youth Studies*, 3. Dimuat turun daripada <http://www.ippbm.gov.my/v2/index.php?view=article&catid=74;jilid-3&id=545>
- Bahmah a/p Gopal, & Wan Marzuki bin Wan Jaafar. (2012). Penilaian pelajar terhadap perkhidmatan kaunseling di sekolah. Dalam Wan Marzuki Wan Jaafar, Ahmad Fauzi bin Mohd Ayub & Syaliza Adiha bte Temiran (Penyt.), *Isu dalam perkhidmatan bimbingan dan kaunseling* (hh.72-84). Bandar Baru Bangi: Neurox.
- Baker, S. B., & Gerler, E. R., Jr. (2004). *School counseling for the twenty-first century* (4th ed.). Upper Saddle River NJ: Pearson.
- Bear, G. G., Manning, M. A., & Kunio Shiomi. (2006). Children reasoning about aggression: Differences between Japan and United States and implications for school discipline. *School Psychology Review*, 35(1). Dimuat turun daripada <http://www.questia.com/PM.qst?action=print&docId=5015104504>

- Behling, O., & Law, K. S. (2000). *Translating questionnaires and other research instruments: Problems and solutions*. Thousand Oaks: Sage.
- Beier, E. G. (1952). Client-centered therapy and the involuntary client. *Journal of Consulting Psychology, 16*, 332-337.
- Berita Harian. (2010, Mei 17).
- Blomfield, C. J. & Barber, B. L. (2011). Developmental experiences during extracurricular activities and Australian adolescents' self-concept: Particularly important for youth from disadvantaged schools. *Journal of Youth Adolescents, 40*(5), 582-594.
- Bohart, A. C., & Tallman, K. (1999). *How clients make therapy work: The process of active self-healing*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Bongers, I. L., Koot, H. M., Vander Ende, J., & Velhulst, F. C. (2004). Developmental trajectories of externalizing behavior in childhood and adolescence. *Child Development, 75*(5), 1523-1537.
- Borders, L. D. (2002). School counseling in the 21st century: Personal and professional reflections on the four focus articles. *Professional School Counseling, 5*, 180-185.
- Brammer, L. M., & MacDonald, G. (2003). *The helping relationship: Process and skills* (8th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Brems, C. (2000). *Dealing with challenges in Psychotherapy and Counseling*. Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Brendtro, L.K., & Long, N.J. (2005). Psychoeducation in the life space: Meeting growth needs. *Reclaiming Children and Youth, 14*(3), 157-159.

- Bruce, M. A., & Hopper, G. C. (1997). Brief counseling versus traditional counseling: A comparison of effectiveness. *The School Counselor*, 44, 171-184.
- Burks, D.J., & Kobus, A.M. (2012). The legacy of altruism in health care: The promotion of empathy, prosociality and humanism. *Medical Education*, 46(3), 317-325.
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1966). *Experimental and quasi-experimental design for research*. Chicago, IL: Rand McNally.
- Carkhuff, R. R. (1969). Critical variables in effective counselor training. *Journal of Counseling Psychology*, 16(3), 238-245.
- Carkhuff, R. R. & Berenson, B. G. (1977). *Beyond counseling and therapy* (2nd ed.). New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Chin Pek Lian, Low Li Chueen, & Vivian Low Yen Yeong. (2004, Oktober). *Isu-isu masalah disiplin pelajar: Pendekatan dan penyelesaian*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Seminar Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia.
- Chin Hak Yin. (2004). Keperluan dan permintaan masyarakat (warga PDRM) terhadap perkhidmatan kaunseling. Dalam Abdul Ghani Sulaiman (Penyt.), *Hala tuju kaunseling* (hh. 47-55). Tg. Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Christensen, C. M. (1960). Relationship between pupil achievement, pupil affect-need, teacher warmth, and their teacher permissiveness. *Journal of Educational Psychology*, 51, 169-174.

- Chua Lay Nee. (2011). *Kesan intervensi kaunseling kelompok pendekatan Adlerian dan bimbingan kelompok konsep sendiri ke atas konsep sendiri pelajar sekolah menengah: Satu kajian perbandingan*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.
- Chua Yan Piaw. (2009). *Statistik penyelidikan lanjutan: Ujian univariat dan multivariat*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill.
- Cochran, J. L., & Cochran, N. H. (2006). *The heart of counseling: A guide to therapeutic relationships*. Belmont, C.A: Brooks/Cole.
- Coie, J. D., Watt, N. F., West, S. G., Hawkin, J. D., Asarnow, J. R., Markman, H. J., Ramey, S. L., . . . Long, B. (1993). The science of prevention: A conceptual framework and some directions for a national research programs. *American Psychologist*, 48(10), 1013-1022.
- Combs, A.W., Avila, D. L., & Purkey, W. (1978). *Helping relationships: Basic concepts for the helping professions* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Cook, T. D., & Campbell, D. T. (1979). *Quasi-experimentation: Design & analysis issues for field settings*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Corey, G. (2007). *Theory and practice of group counseling* (7th ed.). Belmont, CA: Thomson.
- Corey, M. S., & Corey, G. (2007). *Becoming a helper* (5th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Corey, M. S., Corey, G., & Corey, C. (2010). *Group process and practice* (8th ed.). Belmont, CA: Thomson.

- Cormier, S., & Nurius, P. S., & Osborn, C. J. (2009). *Interviewing and change strategies for helpers: Fundamental skills and cognitive behavioral interventions* (5th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74-101.
- Crick, N. R., & Zahn-Waxler, C. (2003). The development of psychopathology in females and males: Current progress and future challenges. *Development and Psychopathology*, 15, 719-742.
- Cuddapah, J. L., Masci, F. J., Smallwood, J. E., & Holland, J. (2008). A professional development school sponsored summer program for at-risk secondary students. *NASSP Bulletin*, 92(4), 261-275. Dimuat turun daripada <http://bul.sagepub.com>
- Cuijpers, P., van Straten, A., & Warmerdam, L. (2008). Are individual and group treatments equally effective in the treatment of depression in adults? A meta-analysis. *The European Journal of Psychiatry*, 22(1), 38-51.
- Curto, B.M., Paula, C.S., do Nascimento, R., Murray, J., & Bordin, I.A. (2011). Environmental factors associated with adolescent antisocial behavior in a poor urban community in Brazil. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 46, 1221-1231.
- Davis, M. H. (1994). *Empathy: A social approach*. Madison, Wis.: Brown & Benchmark.
- de Greck, M., Gang Wang, Xuedong Yang, Xiaoying Wang, Northoff, G., & Shihui Han. (2012). Neural substrates underlying intentional empathy. *Social Cognitive Affective Neuroscience*, 7(2), 135-144.

- Dodge, K. A. (1980). Social cognition and children's aggressive behavior. *Child Development, 51*, 162-170.
- Dodge, K. A. (1992). Some consequences of early harsh discipline: Child aggression and a maladaptive social information processing style. *Child Development, 63*, 1321-1335.
- Dodge, K. A. (1993). Social cognitive mechanisms in the development of conduct disorder and depression. *Annual Review Psychology, 44*, 559-584.
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., McClaskey, C. L., & Brown, M. M. (1986). Social competence in children. With commentary by John M. Gottman. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 51*(2, Serial No.213).
- Dodge, K. A., Lansford, J. E., Burks, V. S., Bates, J. E., Pettit, G. S., Fontaine, R., & Price, J. M. (2003). Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development, 74*(2), 374-393.
- Dowell, K. A., & Ogles, B. M. (2008). The Ohio Scales Youth Form: Expansion and validation of a self-report outcome measure for young children. *Journal of Child and Family Studies, 17*, 291-305.
- Driessen, E., Cuijpers, P., Hollon, S. D., & Decker, J. J. M. (2010). Does pretreatment severity moderate the efficacy of psychological treatment of adult outpatient depression: A meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 78*(5), 668-680.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405-432.

- Eack, S. M., Schooler, N. R., & Ganguli, R. (2007). Gerard E. Hogarty (1935-2006): Combining science and humanism to improve the care of persons with Schizophrenia. *Schizophrenia Bulletin*, 33(5), 1056-1062.
- Eder, K. C. (2006). Does psychotherapy help some students? An overview of psychotherapy outcome research. *Professional School Counseling*, 9(5), 337-343.
- Egan, G. (2006). *Skilled helping around the world: Addressing diversity & multiculturalism*. Belmont, CA: Thomson.
- Erford, B. T., Newsome, D. W., & Rock, E. (2007). Counseling youth at risk. Dalam B. T. Erford (Penyt.), *Transforming the school counseling profession* (2th ed.). (hh. 279-317). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Evers, K. E., Prochaska, J. O., Marter, D. F. V., Johnson, J. L., & Prochaska, J. M. (2007). Transtheoretical-based bullying prevention effectiveness trials in middle schools and high schools. *Educational Research*, 49(4), 397-414.
- Farrand, P., Parker, M., & Lee, C. (2007). Intention of adolescents to seek professional help for emotional and behavior difficulties. *Health and Social Care in the Community*, 15(5), 464-473.
- Fatimah Ali. (2007). Masalah sosial pelajar dan hubungannya dengan kemerosotan pembelajaran. *Jurnal Usuluddin*, 25, 145-154.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Fields, S. (2002). *The relationship between restrictiveness of care and youth behavior problems: Evaluating a continuum of care with the Ohio Scales*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. University Ohio, Amerika Syarikat.

- Finn, J. D., Fish, R. M., & Scott, L. A. (2008). Educational sequelae of high school misbehavior. *The Journal of Educational Research*, 101(5), 259-274.
- Fontaine, R. G., Chongming Yang., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (2008). Testing an individual systems model of response evaluation and decision (RED) and antisocial behavior across adolescence. *Child Development*, 79(2), 462-475.
- Fontes, L. A. (2000). Children exposed to marital violence: How school counselors can help. *Professional School Counseling*, 3(4), 231-237.
- Fossum, S., Handegard, B. H., Martinussen, M., & Morch, W. T. (2008). Psychosocial intervention for disruptive and aggressive behavior in children and adolescents: A meta-analysis. *Child Adolescent Psychiatry*, 17, 438-451.
- Fox, C. L., & Butler, I. (2007). "If you don't want to tell anyone else you can tell her": Young people's views on school counseling. *British Journal of Guidance & Counselling*, 35(1), 97-114.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). Boston, MA: McGraw-Hill.
- Franklin, C., & Hopson, L. (2009). Involuntary clients in public schools: Solution focused interventions. Dalam R. H. Rooney (Penyt.), *Strategies for work with involuntary clients* (2nd ed.). New York, NY: Columbia University Press.
- Fuziah Shaffie, Nuraini Yusoff, Mohd Fo'ad Sakdan, Shafee Saad, Wan Ab Rahman Khudzri Wan Abdullah, Azlizamani Zubir, . . . Muhammad Salleh Ahmad Fadzillah. (2009). *Profil remaja berisiko tinggi*. Jitra: Universiti Utara Malaysia.
- Gehart, D. (2013). *Theory and treatment planning in counseling and psychotherapy*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

- Gladding, S.T. (1995). *Group work: A counseling speciality*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Gladding, S. T. (2004). *Counseling: A comprehensive profession* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Goodwin, C. J. (2008). *Research in psychology: Methods and design* (5th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Guajardo, J. F. (2008). *The effects of pretreatment preparation with clients in a substance abuse treatment program*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan, Universiti Ohio, Amerika Syarikat.
- Hair, J. F., Jr., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspectives* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Hallahan, D. P., & Cruickshank, W. M. (1973). *Psychoeducational foundations of learning disabilities*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hanna, F. J. (2002). *Therapy with difficult clients: Using precursors model to awaken change*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Haslee Sharil Lim Abdullah, & Sidek Mohd. Noah. (2004). Penggunaan kemahiran kaunseling ke arah kecemerlangan kepimpinan sekolah. *Masalah Pendidikan*, 27, 143-153.
- Haslee Sharil Lim Abdullah. (2006, Mei). *Pemantapan daya resilens kaunselor sekolah di Malaysia*. Kertas kerja yang dibentang dalam Persidangan Guru Kaunseling Kebangsaan, Selesa Beach Resort, Port Dickson.
- Haslee Sharil Lim Abdullah, & Zainal Madon. (2008). Profil kesejahteraan psikologi remaja. *Manusia dan Masyarakat*, 16, 141-155.

- Hatfield, D. R., & Ogles, B. M. (2007). Why some clinicians use outcome measures and others do not. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 34, 283-291.
- Heppner, P. P., Wampold, B. E., & Kivlighan, D. M. (2008). *Research design in counseling* (3rd ed.). Belmont, CA: Thomson.
- Hill, C. E., & O'Brien, K. M. (1999). *Helping skills: Facilitating exploration, insight and action*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Howard, K. I., Kopta, S. M., Krause, M. S., & Orlinsky, D. E. (1986). The dose-effect relationship in psychotherapy. *American Psychologist*, 41, 159-164.
- Huesmann, L. R., Moise-Titus, J., Podolski, C. L., & Eron, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Developmental Psychology*, 39(2), 201-222.
- Hutton, H. E., Wilson, L. M., Apelberg, B. J., Tang, E. A., Odelola, O., Bass, E. B., & Chander, G. (2011). A systematic review of randomized controlled trials: Web-based interventions for smoking cessation among adolescents, college students and adults. *Nicotine Tobacco Research*, 13(4), 227-238.
- Ida Hartina Ahmed Tharbe, & Hushim Salleh. (2005). *Memahami fenomena burnout di kalangan kaunselor dalam perkhidmatan membantu*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Persidangan Kaunseling Kebangsaan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Ivanoff, A., Blythe, B. J., & Tripodi, T. (1994). *Involuntary clients in social work practice : A research-based approach*. New York, NY: Aldine de Gruyter.
- Jacobson, S. (2004). Behavior problems: Who needs further evaluation. *Patient Care*, 15(5), 30-33.

- Jamaludin Ahmad, & Sidek Mohd Noah (2001). Pendekatan alternatif menentukan kesahan dan kebolehpercayaan Modul Program Maju Diri, Jabatan Pendidikan Selangor. *Jurnal PERKAMA*, 9, 97-118.
- Jamaludin Ahmad, Sidek Mohd Noah, Rusnani Abd Kadir, & Shamsuddin Ahmad. (2005). Keberkesanan Modul Program maju Diri Ke atas Motivasi Pencapaian di Kalangan Pelajar-Pelajar Sekolah Menengah Negeri Selangor. *Jurnal PERKAMA*, 13.
- Jamaludin Ahmad, Nurul Fatin Muhamad Arsad, & Safuddin Kumar Abdullah. (2009). The validity of group guidance motivation module for secondary school students. *European Journal of Social Science*, 10(3), 343-348.
- Jamaludin Ahmad, Muhammad Asyraf Che Amat, Siti Norbaiti Yahaya, Rosdi Yusof, & Siti Rahmah Alias. (2011). The construction, validity, reliability and effectiveness of drug rehabilitation module on self-concept of female addicts & motivation achievement of male addicts in Malaysia. *Inter-Journal of Humanities & Social Science*, 1(10), 217-228.
- James Ang Jit Eng. (2005). Pengurusan disiplin sekolah: Pendekatan alternatif menangani gejala disiplin di sekolah. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*, 15(1), 1- 17.
- James Yeow. (2005). Counsellor burnout. *Inti Journal*, 1(5), 398-409.
- Johnson, J. L., Sparks, E., Lewis, R. G., Niedrich, K., Hall, M., & Johnson, J. (2006). Effective counseling strategies for supporting long term suspended students. *Professional School Counseling*, 9(3), 261-264.
- Jupp, V. (2006). *The Sage dictionary of social research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Jushan Bai, & Serena Ng. (2005). Test for skewness, kurtosis, and normality for time series data. *Journal of Business & Economic Statistics*, 23(1), 49-60.

- Kamus Dewan. (2005). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Kazdin, A. E. (2004). Psychotherapy for children and adolescents. Dalam M. J. Lambert (Penyt.), *Bergin and Garfield's handbook of psychotherapy and behavior change* (Ed. Ke-5) (hh. 543-589). New York, NY: Wiley.
- Kearney, C. A. (2003). An interdisciplinary model of school absenteeism in youth to inform professional practice and public policy. *Educational Psychology Review*, 20, 257–282.
- Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs, Vol. 1*. New York, NY: Norton.
- Kelly, J. B., & Kisthardt, M. K. (2009). Helping parents tell their children about separation and divorce: Social science frameworks and the lawyer's counseling responsibility. *Journal of American Academy of Matrimonial Lawyers*, 22, 1401-1420.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1986a). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 7/1986: Langkah-Langkah keberkesanan disiplin sekolah*. Kuala Lumpur: Bahagian Sekolah.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1986b). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 8/1986: Penyalahgunaan inhalan*. Kuala Lumpur: Bahagian Sekolah.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1988a). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 8/1988: Keselamatan diri pelajar di sekolah*. Kuala Lumpur: Bahagian Sekolah.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (1988b). *Panduan tatacara disiplin sekolah untuk guru besar dan guru disiplin*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (1991). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 4/1991: Pelaporan kejadian tidak diinginkan di sekolah*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (1993). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 3/1993:*

Lapor kepada polis salah laku yang berbentuk jenayah. Kuala Lumpur:
Bahagian Sekolah.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (1995a). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 6/1995:*

Menangani masalah ponteng di sekolah. Kuala Lumpur: Bahagian Sekolah.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (1995b). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 7/1995:*

*Tatacara mengenakan tindakan dan hukuman terhadap pelajar-pelajar
sekolah.* Kuala Lumpur: Bahagian Sekolah.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (1996a). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 3/1996:*

*Panduan Tambahan: Perlantikan guru kaunseling sepenuh masa sekolah
menengah.* Kuala Lumpur: Bahagian Sekolah.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (1996b). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 4/1996:*

Pelaksanaan kuasa disiplin dan hukuman di sekolah. Kuala Lumpur: Ketua
Pengarah Pendidikan Guru.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (1997a). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 4/1997:*

Hukuman ke atas murid menghisap rokok. Kuala Lumpur: Ketua Pengarah
Pendidikan Guru.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (1997b). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 5/1997:*

Sekolah sebagai kawasan larangan merokok. Kuala Lumpur: Ketua Pengarah
Pendidikan Guru.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2001). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 8/2001:*

Pemantapan pengurusan disiplin sekolah. Kuala Lumpur: Bahagian
Pendidikan Guru.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2003). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 7/2003:*

Kuasa guru merotan murid. Kuala Lumpur: Bahagian Pendidikan Guru.

- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2004). *Kajian disiplin penghuni asrama SM Harian*. Kuala Lumpur: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2010). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 8/2010: Garis panduan mencegah dan menangani perbuatan buli dalam kalangan murid di sekolah*. Kuala Lumpur: Ketua Pengarah Pendidikan Guru.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2011a). *Kajian disiplin murid: Keberkesanan program disiplin KPM dari perspektif pengetua, kaunselor sekolah, dan guru disiplin*. Putrajaya: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, KPM.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2011b). *Malaysian Educational Statistics 2011: Quick facts*. Putrajaya: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, KPM.
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2000). *Foundations of behavioral research*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Khadijah Rohani Mohd Yunus, & Sapora Sipon. (2004). Visi dan halatuju penyelidikan dan perkhidmatan kaunseling dalam pendidikan. Dalam Abd. Ghani Sulaiman (Penyt.), *Hala tuju kaunseling* (hh. 75-102). Tg. Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Khalim Zainal, Rohani Ahmad Tarmizi, Zakaria Kasa, & Mizan Adiliah Ahmad Ibrahim. (2007). Program sistem penalti: Kaedah alternatif bagi pengurusan disiplin pelajar. *Jurnal Pendidikan*, 32, 61-76.
- Khalim Zainal, & Wan Zulkifli Wan Hassan. (2009). Pendekatan Islam dalam menangani masalah disiplin tegar dalam kalangan murid sekolah: Satu kajian kes. *Journal of Arabic and Islamic Education*, 1(2), 1-14.

- Khoo Bee Lee. (2009). *Intervensi kaunseling individu Satir dan Gestalt terhadap komunikasi keluarga, gangguan emosi dan estim sendiri dalam kalangan remaja bermasalah tingkah laku*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang, Malaysia.
- Kindiki, J.N. (2009). Effectiveness of communication on students discipline in secondary schools in Kenya. *Educational Research and Review*, 4(5), 252-259.
- Kiracofe, N. M., & Wells, L. S. (2007). Mandated disciplinary counseling on campus: Problems and possibilities. *Journal of Counseling and Development*, 85, 259-268.
- Knoff, H.M. (1987). School-based interventions for discipline problems. Dalam Charles A. Maher, & Joseph E. Zins (Penyt.), *Psychoeducational interventions in the schools: Methods and procedures for enhancing student competence*. Elmsford, NY: Pergamon Press.
- Kottler, J. A., & Kottler, E. (2009). *Students who drive you crazy* (2nd ed.). Thousand Oaks: CA: Corwin Press.
- Lahey, B. B. (2009). *Psychology: An introduction* (10th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Lai-yee Leung, C., & Wing-Lin Lee, F. (2005). The co-production of student school rule-breaking behavior. *Research in Education*, 74, 47-59.
- Lambert, M. J., Bergin, A. E., & Gartfield, S. L. (2004). Introduction and historical overview. Dalam M. J. Lambert (Penyt.), *Bergin and Garfield's handbook of psychotherapy and behavior change* (Ed. Ke-5) (hh. 3-15). New York, NY: Wiley.

- Lambert, M. J., & Ogles, B. M. (2004). The efficacy and effectiveness of psychotherapy. Dalam M. J. Lambert (Penyt.), *Bergin and Garfield's handbook of psychotherapy and behavior change* (Ed. Ke-5) (hh. 139-193). New York, NY: Wiley.
- Lansford, J. E., Dodge, K. A., Pettit, G. S., Bates, J. E., Crozier, J., & Kaplow, J. (2002). A 12-year prospective study of the long-term effects of early child physical maltreatment and psychological behavioral, and academic problems in adolescence. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 156, 824-830.
- Larabee, M. J. (1982). Working with reluctant clients through affirmation techniques. *The Personnel and Guidance Journal*, 61, 105-109.
- Lasalvia, A., Bonetto, C.; Tansella, M.; Stefani, B. & Ruggeri, M. (2007). Does staff-patient agreement on needs for care predict better mental outcome. A 4-year follow-up in a community. *Psychological Medicine*, 38, 123-133.
- Lau Poh Li. (2010). *Effect of career exploration program on career maturity and self concept among form four students*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.
- Lauver, P., & Harvey, D. R. (1997). *The practical counselor: Elements of effective helping*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Leander, L., Granhag, P. A., & Christianson, S. A. (2009). Children's reports of verbal sexual abuse: Effects of police officers' interviewing style. *Psychiatry, Psychology and Law*, 16(3), 340-354.
- Leong, F. T. L., & Zachar, P. (1999). Gender and opinions about mental illness as predictors of attitudes seeking profesional and psychological help. *British Journal of Guidance & Counseling*, 27(1), 123-131.

- Liong Lian Tai. (2006, Oktober). *Masalah disiplin murid di salah sebuah sekolah rendah luar bandar di daerah Sarikei*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Seminar Penyelidikan Pendidikan: Penyelidikan Pendidikan Ke Arah Pemantapan Proses Pengajaran dan Pembelajaran, Institut Perguruan Rajang, Sarawak.
- Littrell, J. M., Malia, J. A., & Vanderwood, M. (1995). Single-session brief counseling in a high school. *Journal of Counseling and Development*, 73(4), 451-458.
- Maher, C.A., & Zins, J.E. (1987). Framework for school-based psychoeducational interventions. Dalam Charles A. Maher, & Joseph E. Zins (Penyt.), *Psychoeducational interventions in the schools: Methods and procedures for enhancing student competence*. Elmsford, NY: Pergamon Press.
- Martins, N., & Harrison, K. (2012). Racial and gender differences in the relationship between children's television use and self-esteem: A longitudinal panel study. *Communication Research*, 39(3), 338-357.
- Mazni Mustapha. (2007). Memahami konsep berisiko dalam kalangan remaja. *Buletin Psikologi*, 11. Kota Kinabalu: Universiti Malaysia Sabah.
- Milam, A.J., Furr-Holden, C. D. M., & Leaf, P. J. (2010). Perceived school and neighbourhood safety, neighbourhood violence and academic achievement in urban school children. *The Urban Review*, 42, 458-467.
- McLeod, J. (2003). *Doing counseling research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- McNamara, E. (2002). Motivational interviewing and cognitive intervention. Dalam P. Gray (Penyt.), *Working with emotions: Responding to the challenge of difficult pupil behavior in schools*. London, UK: RoutledgeFalmer.

- Md. Shuaib Che Din. (1996, Ogos). *Memahami dan menangani kelayan yang tidak rela*. Kertas kerja yang dibentangkan di Simposium Kaunseling Kebangsaan: Kaunseling Dari Jamong ke Laser, Crystal Crown Hotel, Petaling Jaya.
- Md. Shuaib Che Din. (1997, Mei). *Kaunseling dalam menangani masalah masyarakat masa kini*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Bengkel *Kaunseling Kebangsaan ke 15*, UKM, Bangi.
- Mehmet Onemli, & Zeynep Deniz Yondem. (2011). The effect of Psychoeducational group training depending on self regulation on students' motivational strategies and academic achievement. *Educational Sciences Theory and Practice*, 12(1), 67-73.
- Meier, S. T., & Davis, S. R. (2008). *The elements of counseling* (6th ed.). Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Miller, L. M., Southam-Gerow, M. A., & Allin, R. B, Jr. (2008). Who stays in treatment ? Child and family predictors of youth client retention in a public mental health agency. *Child Youth Care Forum*, 37, 153-170.
- Miller, W. R., & Rollnick, S. (2002). *Motivational interviewing: Preparing people for change* (2nd ed.). New York, NY: The Guilford Press.
- Mizan Adiliah Ahmad Ibrahim, & Halimatun Halaliah Mokhtar. (2006). *Kaunseling individu: Apa & bagaimana* (Ed. Ke-2). Shah Alam: Fajar Bakti.
- Mohamad Hashim Othman. (2003). *Kesan intervensi kelompok ke atas kesedaran kerjaya, locus kawalan dan konsep sendiri di kalangan pelajar sekolah menengah*. Tesis yang tidak diterbitkan, Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang.
- Mohammad Nasir Bistamam. (2006). *Kesan kaunseling kelompok ke atas penyesuaian remaja berisiko*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.

- Mohd Sofian Omar Fauzee, Habibah Elias, Noreen Nordin, Rahil Mahyuddin, Samsilah Roslan, Maria Chong, & Maimunah Muda. (2006). The behavior problems of at-risk school children. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*, 8, 1-14.
- Mohd Taib Dora, & Hamdan Abd Kadir. (2005). *Kes keinginan membunuh diri: Intervensi kaunselor ke arah perubahan tingkah laku*. Kertas kerja yang dibentangkan di Seminar Kaunseling Kebangsaan ke 3, Universiti Utara Malaysia, Sintok, Kedah.
- Mohd. Tajudin Ninggal. (2004). Isu serta permasalahan dalam amalan dan perkhidmatan kaunseling: Ke arah profesionalisme. Dalam Abdul Ghani Sulaiman (Penyt.), *Hala tuju kaunseling* (hh. 197-206). Tg. Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Muhamed Awang. (1999). *Psikologi kognitif*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Muhammad Aziz Shah Mohamed Arip. (2010). *Kesan kelompok bimbingan ke atas konsep sendiri, daya tahan dan kelangsangan remaja*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.
- Muhammad Aziz Shah Mohamed Arip, Fatimah Yusoooff, Ahmad Jazimin Jusoh, Syed Sofian Syed Salim, & Nazariah Ab Samad. (2011). The effectiveness of Cognitive Behavioural Therapy CBT treatment Group on self-concept among adolescents. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(8), 113-122.
- Murphy, J. J., & Duncan, B. L. (1997). *Brief intervention for school problems: Collaborating for practical solutions*. New York, NY: The Guilford Press.
- Neukrug, E. S. (2007). *World of the counselors*. Belmont, CA: Brooks/Cole.

- Neukrug, E. S., & Schwitzer, A. M. (2006). *Skills and tools for today's counselors & psychotherapists from natural helping to professional counseling*. Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Newman-Carlson, D., & Horne, A. M. (2004). Bully busters: A psychoeducational intervention for reducing bullying behavior in middle school students. *Journal of Counseling and Development*, 82, 259-267.
- Norani Mohd Salleh, Fatanah Mohammad, Khairuddin Md. Taib, & Faisal Mohammad. (2008, Disember). *Parental involvement in dealing with school indiscipline*. Kertas kerja yang dibentangkan di Conference on Research in Education: Strengthening the Culture of Research in Education, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Norazman Amat. (2005). *Kajian kes kaunseling keluarga: Pendekatan RET dalam perubahan tingkah laku*. Kertas kerja yang dibentangkan di Seminar Kaunseling Kebangsaan ke 3, Universiti Utara Malaysia, Sintok, Kedah.
- Norhasyimah Ahmad. (2005). Penggunaan system ganjaran dalam meningkatkan penglibatan murid tahun 2 dalam sesi pengajaran dan pembelajaran bagi mata pelajaran sains. *Prosiding Seminar Penyelidikan Pendidikan IPBA 2005* (hh. 159-166).
- Norisham Ab. Ghani. (2010). *Keberkesanan kaunseling kelompok dalam menguruskan marah langsung remaja*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.
- Nurul Adlina Kamaludin, & Hafizah Iszaharid. (2009, April 13). Aib juvana remaja. *Berita Harian*. Dimuat turun daripada bminggu@bharian.com.my
- Ogles, B. M., Melendenz, G., Davis, D. C., & Lunnen, K. M. (2000). The Ohio Scales: Practical outcome assessment. *Journal of Child and Family Studies*, 10(2), 199-212.

- Ogles, B. M., & Owens, J. S. (2004). Developing outcome indicators for school-based mental health programs. Dalam K. E. Robinson (Penyt.), *Advances in school-based mental health interventions: Best practices and program models* (hh. 10-17). Kingston, NJ: Civic Research Institute.
- Okun, B. (2002). *Effective helping interviewing and counseling technique* (6th ed). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Onyskiw, J. E., & Hayduk, L. A. (2001). Processes underlying children's adjustment in families characterized by physical aggression. *Family Relations*, 50, 376-385.
- Osborn, C. J. (1999). Solution-focused strategies with "involuntary" clients: Practical applications for the school and clinical setting. *Journal of Humanistic Education and Development*, 7(3), 169-181.
- Othman Jailani. (2008). Salah laku pelajar sekolah:peranan kaunselor. Dalam Othman Mohamed, Maznah Baba, & Wan Marzuki (Penyt.), *Penyelidikan dalam amalan kaunseling* (hh. 48-57). Serdang: Universiti Putra Malaysia.
- Pallant, J. (2007). *SPSS: Survival manual* (3rd ed.). Australia: Allen & Unwin.
- Park, Hun Myoung. (2008). *Univariate Analysis and Normality Test Using SAS, Stata, and SPSS*. Kertas kerja disediakan untuk The University Information Technology Services (UITs) Center for Statistical and Mathematical Computing, Indiana University. Dimuat turun daripada <http://www.indiana.edu/~statmath/stat/all/normality/index.html>
- Paradise, L. V., & Wilder, D. H. (1979). The relationship between client reluctance and counseling effectiveness. *Counselor Education and Supervision*, 35-41.
- Parrillo, V. N. (2008). *Encyclopedia of social problems*. Los Angeles, CA: Sage.
- Patterson, C. H. (1984). Multicultural counseling: From diversity to universality. *Journal of Counseling and Development*, 74, 227-331.

- Pedersen, P. (1990). The multicultural perspective as a fourth force in counseling. *Journal of Mental Health Counseling, 12*(1), 93-95.
- Petrocelli, J. V. (2002). Processes and stages of change: Counseling with the transtheoretical model of change. *Journal of Counseling and Development, 80*, 22-30.
- Pope, V. T., & Kline, W. B. (1999). The personal characteristics of effective counselors: What 10 experts think. *Psychological Reports, 84*, 1339–1344.
- Poirier, M. K., Clark, M. M., Cerhan, J. H., Pruthi, S., Geda, Y. E., & Dale, L. C. (2004). Teaching motivational interviewing to first-year medical students to improve counseling skills in health behavior change. *Mayo Clin Proc., 79*, 327-331.
- Pollio, D. E., North, C. S., & Osborne, V. A. (2002). Family-responsive psychoeducation groups for families with an adult member with mental illness: Pilot results. *Community Mental Health Journal, 38*(5), 413-421.
- Prochaska, J. O., & Norcross, J. C. (1999). *Systems of psychotherapy: A transtheoretical analysis* (4th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Rafidah Aga Mohd Jaladin. (2008). Pendidikan kaunselor di Malaysia: Cabaran dan harapan. Dalam Nik Azis Nik Pa, & Noraini Idris (Penyt.), *Perjuangan memperkasakan pendidikan di Malaysia: Pengalaman 50 tahun merdeka* (hh. 466-489). Kuala Lumpur: Utusan Publications.
- Rahimi Che Aman. (2006). *Kesan kaunseling brief individu ke atas penghargaan sendiri dan kadar ponteng sekolah*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang.
- Rahimi Che Aman, & See Ching Mey. (2009, Januari). *Brief counseling for truant students: A case study in Malaysia*. International Counseling and Social Work Symposium, Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang.

- Ramsay, K., Ramsay, J., & Main, D. (2007). Both group peer counseling and individual counseling reduce anxiety and depression, and increase self-esteem and overall life satisfaction in palliative cancer care. *Counselling Psychology Quarterly*, 20(2), 157-167.
- Reddick, C. (2004). Working with the mandated client: Confront beliefs, then treat. *Behavioral Health Management*, 24(3), 9- 11.
- Reese, R. J., Prout, H. T., Zirkelback, E. H., & Anderson, C. R. (2010). Effectiveness of school-based psychotherapy: A meta-analysis of dissertation research. *Psychology in the Schools*, 47(10), 1035-1045.
- Rice, F. P., & Dolgin, K. G. (2008). *The adolescent: Development, relationships and culture* (12th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Ritchie, M. H. (1986). Counseling the involuntary client. *Journal of Counseling and Development*, 64, 516-518.
- Riva, M. T., & Haub, A. (2004). Group counseling in the schools. Dalam J. DeLucia-Waack, D. Gerrity C. Kalodner, & M.T. Riva (Penyt.), *Handbook of Group Counseling and Psychotherapy* (hh. 309-321). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Robert Ho. (2006). *Handbook of univariate & multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. Boca Raton FL: Chapman & Hall.
- Rogers, C. R. (1946). Significant aspects of client-centered therapy. *American Psychologist*, 1, 415-422.
- Rogers, C. R. (1949). The attitude and orientation of the counselor in client-centered therapy. *Journal of Consulting Psychology*, 13, 82-94.
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95-103.
- Rogers, C. R. (1958). The characteristics of a helping relationship. *Personnel and Guidance Journal*, 7-16.

- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Rohizani Yaakub, & Md. Pazin Salleh. (2005). Pengurusan masalah ponteng sekolah. *Prosiding seminar pendidikan jawatankuasa Penyelarasan Pendidikan Guru (JPPG) Hotel Shangri La, Pulau Pinang* (hh. 563-569).
- Rooney, R. H. (2009). *Strategies for work with involuntary clients*. NY: Columbia University Press.
- Rorlinda Yusof, Noriah Mohd Ishak, & Amla Salleh (2006, Disember). *Kepentingan kecerdasan emosi dan efikasi kaunselor dalam perkhidmatan kaunseling*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Persidangan Kebangsaan Lembaga Kaunselor: Across And Beyond Human Boundaries, Legend Hotel, Kuala Lumpur.
- Ruhani Mat Amin. (2005). Counselling practicum: Struggles to learn to become school counselors. Dalam *Prosiding Konvensyen PERKAMA*. Bangi: ESSET.
- Ruhani Mat Amin. (2006). Praktikum kaunseling: Cabaran semasa belajar menjalankan tugas sebagai kaunselor. *Jurnal PERKAMA*, 12, 25-38.
- Ruhani Mat Amin. (2008). Counselling practicum challenges and self-concept of counsellor trainees. *Jurnal PERKAMA*, 14, 107-128.
- Rusnani Abdul Kadir, Loh Pong Fang, & Asmah Ismail. (2008). Hubungan pengalaman melalui kaunseling dan sikap mendapatkan bantuan. *Jurnal PERKAMA*, 14, 107-128.
- Russell, J. D. (1974). *Modular instruction: A guide to the design, selection, utilization and evaluation of modular materials*. Minneapolis, MN: Burgess.

- Ruth Khoo Bee Ling, Yasmin Othman Myddin, & Fatimah Yusoooff. (2009, Januari). *Intervention in Satir and Gestalt individual counseling towards self-esteem among problematic teenagers*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam International Counseling and Social Work Symposium, Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang.
- Saedah Abd. Ghani. (2004). *Kesan kaunseling keluarga ke atas penyesuaian keluarga, kohesi keluarga, persekitaran keluarga tingkah laku bermasalah dan konsep sendiri remaja awal bermasalah tingkah laku*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.
- Sakuma, Kari-Lyn, K., Ping Sun, Unger, J., & Johnson, C. A. (2010). Evaluating depressive smoking prevention program mediators: A mediated moderation analysis. *Nicotine Tobacco Research*, 12(11), 1099-1107.
- Santrock, J. W. (2003). *Psychology: Essentials*. Boston, MA: McGraw-Hill.
- Sapora Sipon. (2007). *Keberkesanan kaunseling kelompok pemusatan insan, rasional emotif tingkah laku dan psikologi kognitif add din ke atas tahap tekanan, kepuasan kerja dan strategi berdaya tindak dan sokongan sosial guru*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.
- Savicki, K. L. (2007). *Working alliance, readiness for change and theory of change as predictors of treatment success among incarcerated adolescents*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. University of Texas, Amerika Syarikat.
- Schimmel, C. J., Jacobs, E., & Adams, J. R. (2009). Involuntary members in a group. Dalam I. Marini & M. A. Stebnicki (Penyt.), *The professional Counselor's desk reference* (hh. 615-622). New York, NY: Springer.

See Ching Mey. (2005). Keperluan pelajar terhadap perkhidmatan kaunseling di universiti: Satu kajian kes. *Jurnal PERKAMA*, 11, 97-110.

See Ching Mey. (2010). Psychological profile of adolescents in Malaysia. *The International Journal of Educational and Psychological Assessment*, 4, 77-96.

See Ching Mey, Abdul Halim Othman, Suradi Salim, & Md. Shuaib Che Din. (2009). Multicultural approaches to healing and counseling in Malaysia. Dalam L. H. Gerstein, P. P. Heppner, S. Egisdottir, Seung-Ming Alvin Leung, & K. L. Norsworthy (Penyt.), *International handbook of cross-cultural counseling: Cultural assumptions and practices worldwide* (hh. 221-235). Thousands Oaks, CA: Sage.

See Ching Mey, & Tan Sin Keat. (2005). Tahap dan kemurungan di kalangan pelajar tingkatan enam: Satu kajian kes. *Jurnal PERKAMA*, 11, 111-124.

Sharf, R. S. (2008). *Theories of psychotherapy and counseling: Concepts and cases* (4th ed.). Belmont CA: Brooks/Cole.

Shaw, A., & Mushtaq Ahmed. (2004). Translating genetic leaflets into languages other than English: Lessons from an assessment of Urdu materials. *Journal of Genetic Counseling*, 13(4), 321-342.

Sidek Mohd Noah, & Jamaludin Ahmad. (2005). *Pembinaan modul: Bagaimana membina modul latihan dan modul akademik*. Serdang: Universiti Putra Malaysia.

Siegel, L. J. & Senna, J. (2000). *Juvenile delinquency, practice and law* (7th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.

- Silverman, M. J. (2007). *The effect of single-session psychoeducational music therapy on response frequency and type, satisfaction with life, knowledge of illness, and treatment perceptions in psychotic patients*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan.
- Siti Rozaina Kamsani. (2009, Januari). *The role of peer counseling group in reducing the smoking habits among students of selected secondary school in the district of Jasin: A case study*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam International Counseling and social work symposium, USM, Pulau Pinang.
- Slonim-Nevo, V. (1996). Clinical practice: Treating the non-voluntary client. *International Social Work*, 39, 117-129.
- Snook, B., & Keating, K. (2011). A field study of adult witness interviewing practices in a Canadian police organization. *Legal and Criminological Psychology*, 16(1), 160-172.
- Sternlight, J. R., & Robbennolt, J. (2008). Good lawyers should be good psychologists: Insights for interviewing and counseling client. *Ohio State Journal on Dispute Resolution*, 437-548.
- Suradi Salim. (1993). *Pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling di sekolah menengah di Malaysia*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Suradi Salim. (2001, Oktober). Menghadapi klien yang dipaksa dan enggan berjumpa kaunselor. Kertas kerja yang dibentangkan dalam *Seminar Kaunseling Kebangsaan Ke III, Universiti Utara Malaysia, Sintok Kedah*.
- Suradi Salim. (2004). *Perkhidmatan kaunseling di Malaysia: Perkembangan, cabaran & halangan*. Syarahan perdana, Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.
- Suradi Salim. (2005). Hala tuju penyelidikan kaunseling di Malaysia. *Jurnal PERKAMA*, 11, 1 - 14.

- Suradi Salim, & Tan Juat Ngoh. (1996, Jun). *Students' reluctance in seeking counseling*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam 11th Apeca Biennial Conference Workshop, Phitsanuloke, Thailand.
- The Star. (2010, Disember 27). Masalah disiplin pelajar masih terkawal – Wee Ka Siong. *The Star*. Dimuat turun daripada www.mstar.com.my/cerita.asp?sec=mstar_berita&file=/
- Thompson, J. M. (1969). The effect of pupil characteristics upon pupil perception of the teacher. *Psychology in the Schools*, 6(2), 206-211.
- Trotter, C. (2006). *Working with involuntary clients: A guide to practice* (2nd ed.). London, UK: Sage.
- Truax, C. B., & Carkhuff, R. R. (1967). *Towards effective counseling & psychotherapy*. Chicago, IL: Aldine.
- Tuckman, B. W., & Waheed, M. A. (1981). Evaluation on individualized science programme for community college students. *Journal of Research in Science Teaching*, 18, 489-495.
- Usman Ahmad Karofi. (2005). Drug abuse and criminal behaviour in Penang, Malaysia: A multivariate analysis. *Bangladesh e-Journal of Sociology*, 2(2), 1-26. Dimuat turun daripada <http://www.bangladeshsociology.org/BEJS%20-%202.2-%20Karofi%20-%20Drug%20abuse.pdf>
- Utusan Malaysia. (2007, Februari 17). *Kes remaja terlibat jenayah meningkat*. Dimuatturun daripada http://www.utusan.com.my/utusan/info.asp?y=2007&dt=0217&pub=Utusan_Malaysia&sec=Dalam_Negeri&pg=dn_07.htm

- van Widenfelt, B.M., Treffers, P. D. A., de Beurs, E., Siebelink, B.M., & Koudijs, E. (2005). Translation and cross-cultural adaptation of assessment instruments used in psychological research with children and families. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 8(2), 135-147.
- Vernon, A. (2009). *Counseling children and adolescents* (3rd ed.). Denver, CO: Love Pub.
- Vickar, G.M. (2012). Evolution of psychoeducation. *Psychiatric Annals*, 42(6), 203-204.
- Violent offending school and community intervention to prevent serious and violent offending. (1999). *Juvenile Justice Bulletin*. Dimuat turun daripada http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED435082&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED435082
- Vogel, D. L., Wester, S. R., & Larson, L. M. (2007). Avoidance of counseling: Psychological factors that inhibit seeking help. *Journal of Counseling and Development*, 80, 22-30.
- Vriend, J., & Dyer, W. W. (1973). Counseling the reluctant client. *Journal of Counseling Psychology*, 20(3), 240-246.
- Wan Zah Wan Ali, Sharifah Md Nor, Siti Suria Salim, Othman Mohamed, Kamariah Abu Bakar, Arshad Abd. Samad, . . . Hayat Marzuki. (2009). Persepsi pelajar berisiko terhadap iklim pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 34(1), 17-36.
- Wai-Tong Chien, Sau-Fong Leung, & Cecilia S. K. Chu. (2012). A nurse-led, needs-based psycho-education interventions for Chinese patients with first-onset mental illness. *Contemporary Nurse*, 40(2), 194-209.

- Weiss, R. L., Krasner, L., & Ullman, L. P. (1960). Responsivity to verbal conditioning as a function of emotional atmosphere and patterning of reinforcement. *Psychological Reports*, 6, 415-426.
- Welfel, E. R. (2006). *Ethics in counseling & psychotherapy: Standards, research and emerging issues*. Belmont CA: Brooks/Cole.
- Wenxia Guo, Cam-Loi Huynh, Namita Bhatnagar, Gopi Sharma, & Rajesh V. Manchanda. (2011). A structural equation modeling study of helping behavior from the perspective of person-by-situation design and feelings. *Int. Review Public Nonprofit Mark*, 8, 131-148.
- Whiston, S. C., Wendi Lee Tai, Rahardja, D., & Eder, K. (2011). School counseling outcome: A meta-analytic examination of interventions. *Journal of Consulting and Development*, 89(1), 37-55.
- Williams, P. G., Holmbeck, G. N., & Greenley, G. N. (2003). Adolescent health psychology. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70(3), 828-834.
- Xiozhong Wen, Weiqing Chen, Kim M. Gans, Colby, S. M., Ciyong Lu, Caihua Liang, & Wenhua Ling. (2010). Two-year effects of a school-based prevention programme on adolescent cigarette smoking in Guangzhou, China: A cluster randomized trial. *International Journal of Epidemiology*, 39(3), 860-876.
- Zalizan Jelas, Hazadiah Dahan, Khatijah Rohani Mohd Yunus, & Maarof Ridzuan. (2001). *Kajian prestasi pelajar lelaki dan perempuan dalam sistem pendidikan negara*. Laporan yang diserahkan kepada Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Zamzan Omar. (2005, Disember). *Menangani salah laku pelajar melalui kaunseling kelompok*. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Seminar Penyelidikan Pendidikan Kebangsaan ke 12, Kuantan, Pahang.

- Zuria Mahmud, & Salleh Amat. (1998). Guru berkesan: Kemahiran dalam menangani pelajar. Dalam Marohaini Yusoff, Zulkifli A. Manaf, Aini Hassan, Shahril Marzuki, Ananda Kumar P., & Abdul Jalil Othman (Penyt.), *Prosiding Seminar Jawatankuasa Penyelarasan Pendidikan Guru: Pendidikan guru untuk sekolah berkesan Universiti Malaya, Kuala Lumpur* (hh. 213-224).
- Zuria Mahmud, & Salleh Amat. (2002). Model interaksi terapeutik sebagai teknik menangani kelas bermasalah: Satu kajian kes. *PVirTECC Journal*, 2(1), 23-37.
- Zuria Mahmud, & Salleh Amat. (2007). The relationship of teacher's immediacy to student motivation and student learning: A literature analysis. *Jurnal Pendidikan*, 32, 91-101.
- Zuria Mahmud, & Ahmad Jazimin Jusoh. (2008). Kualiti perkhidmatan kaunseling di sekolah menengah. *Jurnal PERKAMA*, 14, 129-144.

Lampiran A

MODUL INTERVENSI PSIKOPENDIDIKAN

Pengenalan

Isu disiplin merupakan isu sejagat yang sering dibincangkan. Antara guru yang sering dikaitkan dengan isu ini termasuklah Guru Disiplin dan Guru Bimbingan dan Kaunseling (Baker & Gerler, 2001; Ida Hartina Ahmed Tharbe & Hushim Salleh, 2005; Md Shuaib Che Din, 1996; Suradi Salim, 2001, 2005). Guru disiplin sering menjalankan hukuman korporal. Antara hukuman yang dikenakan termasuklah murid dirotan, digantung persekolahan ataupun dibuang sekolah. Penggunaan dendaan didapati mampu mengawal tingkah laku tidak berdisiplin tetapi hanya dalam jangka masa pendek. Dalam jangka masa panjang, kaedah ini didapati bukan sahaja mendatangkan ketegangan dalam diri murid, tetapi juga menyebabkan konsep diri murid semakin rendah dan yang lebih parah lagi, murid berasa bangga dengan tindakan yang dilakukan kerana rakan sebaya menyanjungi keberanian dan kecekalan mereka kerana menerima hukuman tersebut (Anuar Puteh, Mohd Syukri Yeoh Abdullah, & Che Rohaizan Che Shaffai, 2007; Khalim Zainal, Rohani Ahmad Tarmizi, Zakaria Kasa, & Mizan Adiliah Ahmad Ibrahim, 2007; Norhasyimah Ahmad, 2005; Rohizani Yaakub & Md Pazin Salleh, 2005).

Di samping itu, kajian di luar negara dan kajian tempatan turut mendapati bahawa strategi yang menggunakan kaedah hukuman ini kurang sesuai untuk diaplikasikan kepada murid yang berada dalam usia belasan tahun (McNamara, 2001; Norhasyimah Ahmad, 2005). Menerusi kajian ini, diharapkan intervensi yang disarankan dapat membentuk murid menjadi insan yang berguna untuk suatu jangka masa panjang dan kesannya bukan sekadar ketika mereka berada di sekolah sahaja tetapi menjangkau sehingga mereka dewasa kelak.

GBK secara umumnya dilatih untuk membantu murid yang datang secara sukarela (Abdul Halim Othman & Amir Awang, 1996; Ivanoff, Blythe, & Tripodi, 1994; James Yeow, 2005; Prochaska, DiClemente, & Norcross, 1992; Riordan, Martheny, & Harris, 1978; Ruhani Mat Amin, 2005; Suradi Salim, 2001; Vriend & Dryer, 1973). Oleh itu, apabila GBK menerima apa-apa juga jenis murid termasuk murid bermasalah yang dirujuk, GBK sering kali menggunakan kaedah kaunseling sedangkan murid atau klien ini amat berbeza daripada mereka yang datang secara sukarela (Amatea, 1988; Kiracofe & Wells, 2007; Osborn, 1999; Ruhani Mat Amin, 2005; Suradi Salim, 2001). Kesukaran GBK menangani murid yang dipaksa telah dikemukakan oleh Amatea dan Sherrard (1991), Vernon (2004), dan Weist, Goldstein, Morris, dan Bryant (2003). Menurut mereka, murid yang dirujuk datang menemui GBK dengan nilai dan ciri defensifnya dan keadaan ini menyebabkan proses menolong menjadi amat sukar.

Kaunselor yang mengamalkan Terapi Realiti dalam kajian tinjauan Ahmad Jazimin Jusoh (2008) mengakui lebih mudah untuk menangani klien sukarela daripada yang pasif atau yang dirujuk. Beberapa kajian eksperimen tempatan yang dijalankan juga mendapati bahawa GBK menghadapi halangan semasa menangani murid yang dirujuk apabila menggunakan strategi kaunseling (Abdul Malek Abdul Rahman, 2004; Azizi Yahaya & Jesmin Bt Abd Wahab, 2008; Mohammad Nasir Bistamam, 2006; Ruhani Mat Amin, 2005; Saedah Abdul Ghani, 2006; Zamzan Omar, 2005). Kaunseling juga didapati lebih sesuai untuk digunakan kepada klien yang datang secara sukarela. Oleh itu, satu intervensi lain yang membolehkan GBK mendekati dan mendapatkan kerelaan klien untuk membincangkan isu berkaitan dengan tingkah laku mereka adalah lebih sesuai untuk diaplikasikan dalam pertemuan awal GBK dengan murid yang dirujuk.

Sementara itu, kajian kualitatif oleh Ruhani Mat Amin (2005) mendapati bahawa kaunselor pelatih yang bersemangat tinggi boleh berasa kecewa apabila mereka kurang berjaya membantu murid sekolah yang terlibat dalam kes disiplin. Rasa kecewa ini juga boleh menyumbang kepada kelesuan emosi (*burnout*) semasa melaksanakan tanggungjawab mereka sebagai kaunselor (Ida Hartina Ahmed Tharbe & Hushim Salleh, 2005; James Yeow, 2005).

Dalam hal ini, kaunseling bukanlah cara bagi menyelesaikan masalah disiplin (Abdul Halim Othman, 2000). Kaunseling boleh diberikan apabila murid bersedia membuat peluahan. Apabila kes disiplin dirujuk kepada GBK, GBK sering kali dilaporkan menghadapi masalah semasa membantu murid ini. Lantaran itu, GBK sering dilihat sebagai tidak berkesan kerana gagal melaksanakan tugas dan tanggungjawab mereka seperti menyelesaikan masalah yang dirujukkan kepada mereka, sedangkan kaunseling memerlukan masa yang lebih lama untuk membantu murid-murid yang datang secara paksa (Abd. Aziz Mohd Yatim, 2006; Aminah Hashim, 1994; Rorlinda Yusof, Noriah Mohd Ishak, & Amla Salleh, 2006; Suradi Salim, 1993, 2004; Suradi Salim & Tan, 1996).

Melalui Intervensi Psikopendidikan yang diaplikasikan oleh GBK terlatih, pandangan negatif murid-murid yang tidak berdisiplin terhadap orang lain, persekitaran, dan masa depan mereka dapat diubah kepada pandangan yang lebih positif. Intervensi Psikopendidikan yang dijalankan juga bertujuan untuk membantu GBK yang berhadapan dengan murid yang dirujuk kerana melanggar peraturan sekolah. Intervensi ini didasari oleh kajian dan cadangan yang diberikan oleh Suradi Salim pada tahun 2001 dengan menggunakan Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling. Sebelum panduan diberikan kepada GBK untuk mengaplikasikan intervensi ini kepada murid yang dirujuk berserta frasa-frasa yang boleh digunakan bagi setiap langkah yang akan

diambil oleh GBK adalah penting bagi GBK untuk mengenali ciri-ciri murid yang dirujuk terlebih dahulu.

Mengenali Murid yang Dirujuk

Seseorang yang dikategorikan bermasalah merupakan individu yang menampilkan tingkah laku yang tidak dapat diterima oleh masyarakat. Mengikut model *Social Information Processing* (SIP) yang dipelopori oleh Kenneth A. Dodge pada tahun 1980, individu ini bermasalah kerana dua faktor yang utama iaitu pertama, proses perkembangan yang dilalui dan kedua, gaya dia memproses maklumat apabila berinteraksi dengan persekitarannya (Crick & Dodge, 1994; Dodge, 1993).

Model yang dibentuk ini berdasarkan Teori Pemprosesan Maklumat oleh Schneider (1977). Apa-apa yang difikirkan oleh seseorang banyak bergantung kepada maklumat yang ada di dalam dirinya. Perkara yang dialami, diperhatikan dan diketahui olehnya sejak kecil lagi akan menjadi asas pembentukan tingkah laku. Oleh itu, setiap individu mempunyai skema sosial yang tertentu setelah melalui pelbagai pengalaman dan pengetahuan serta memerhatikan bermacam-macam jenis perkara sepanjang kehidupannya. Skema sosial ini akan disimpan dalam stor ingatan individu tersebut dan akan dirujuk kembali apabila mereka ingin memilih tindakan yang sesuai mengikut sesuatu situasi sosial (Broady et al., 2003; Coie & Dodge, 1997; Crick & Dodge, 1994; Dodge, 1993; Dodge, Pettit, & Bates, 1986; Lansford, 2007; Lansford, Dodge, Pettit, Bates, Crozier, & Kaplow, 2002). Contohnya, kajian oleh Broady et al. (2003) dan Lansford et al. (2007) mendapati bahawa seseorang individu yang didera sejak kecil kerap bertindak agresif apabila berinteraksi dengan rakan-rakannya di sekolah. Sebaliknya, kanak-kanak yang mempunyai ibu bapa yang melibatkan diri dalam usaha meningkatkan pencapaian akademik anak-anak didapati beroleh kejayaan dalam bidang akademik, kurang mempunyai masalah tingkah laku, dan menunjukkan aspirasi yang

tinggi untuk masa depan yang cerah (Azizah Lebai Nordin, 2002; Hill et al., 2004).

Model SIP turut menekankan gaya pemrosesan maklumat. Berdasarkan model ini, setiap maklumat akan melalui proses pengenkodan, penaksiran, penilaian, dan membuat keputusan sebelum sesuatu tindakan diambil. Dalam setiap langkah yang diambil dalam proses ini, individu akan kembali kepada stor ingatan yang mempunyai skema sosial yang dibentuk berasaskan perkembangan dirinya. Oleh itu, apabila maklumat yang diterima daripada persekitaran itu diproses, seseorang itu akan bermonolog dengan dirinya sendiri sambil memikirkan niat dan mesej sebenar yang ingin disampaikan oleh orang lain dan peristiwa atau objek yang terlibat dalam interaksi sosial tersebut. Hakikatnya, tafsiran yang dibuat akan menentukan pilihan tindakannya.

Seseorang itu bermasalah apabila tafsiran dan penilaiannya lebih memberatkan aspek negatif semasa interaksi sosial. Apabila keadaan ini wujud, maka segala unsur positif dalam interaksi tersebut tidak diambil kira walaupun perkara tersebut merupakan fakta yang mempunyai perkaitan dengan situasi berkenaan. Oleh itu, apabila berkomunikasi dengan orang lain, interaksinya lebih bercirikan perseteruan dan permusuhan. Individu ini sering kali terlibat dalam salah laku di sekolah dan tingkah laku antisosial memandangkan skema sosial yang ada pada dirinya lebih bersifat negatif dan individu itu juga kurang berempati serta kurang memahami perasaan orang lain. Apabila fenomena ini berlaku, tindakan yang dipilihnya juga adalah lebih egosentrik dan murid yang bermasalah ini tidak akan mengendahkan perasaan orang lain. Ekoran daripada keadaan itu, murid ini akan menghadapi masalah apabila berhadapan dengan kebanyakan situasi yang melibatkan orang ramai.

Fontaine, Yong Chingling, Dodge, Bates, dan Pettit (2008) yang mengkaji kanak-kanak antisosial turut menyarankan agar salah laku remaja dapat dikurangkan sekiranya mereka dapat menilai kesan sosial dan peribadi secara keseluruhan. Kajian eksperimen oleh Evers, Prochaska, Van Marter, Johnson, dan Prochaska (2007) ke atas

1237 murid-murid pula membuktikan bahawa maklumat yang disampaikan melalui internet dapat mengurangkan pelibatan murid dengan tingkah laku buli. Melalui maklumat yang dibincangkan bersama-sama klien, informasi yang berbeza daripada apa-apa yang dilalui selama ini akan diperolehi. Oleh itu, mereka akan dapat membuat keputusan dengan lebih wajar berdasarkan konsekuensi yang akan dijangkakan sekiranya mereka meneruskan perlakuan tersebut. Rumusannya, justifikasi pemilihan tindakan ini sebenarnya berdasarkan pemikiran yang merupakan intipati Intervensi Psikopendidikan yang akan dijalankan.

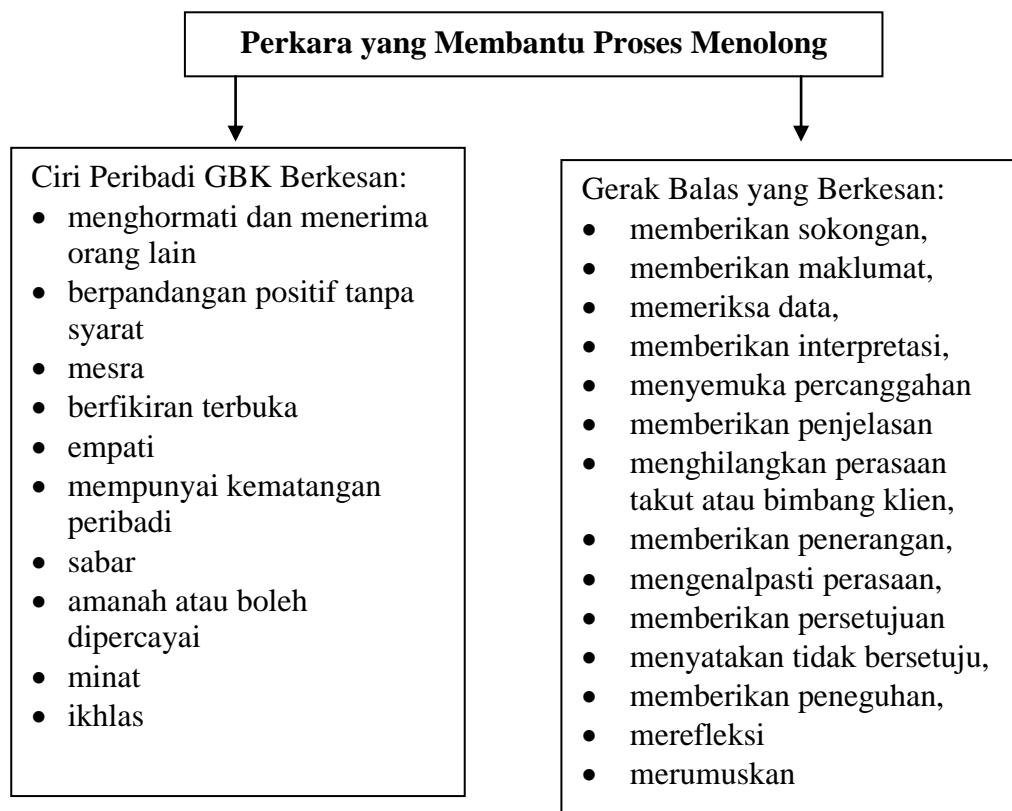
Persediaan Awal Guru Bimbingan dan Kaunseling

Menurut Abdul Halim Othman (1989), ciri peribadi yang sesuai, persediaan pengetahuan, dan kemahiran yang terkini, cekap dan berkebolehan adalah penting untuk berdepan dengan individu yang menghadapi cabaran yang kompleks dalam masyarakat kini. Oleh itu, Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK) yang berhadapan dengan murid yang dirujuk perlu bersedia dari segi mental dan fizikal. Dari segi persediaan mental, terdapat tiga aspek yang sangat penting berhubung dengan kesediaan GBK untuk berhadapan dengan murid dirujuk. Pertama, pandangan GBK terhadap muridnya atau klien. Kedua, ciri-ciri peribadi GBK yang akan membantu proses menolong, dan yang terakhir ialah kemahiran asas yang digunakan.

GBK perlulah mempunyai pandangan yang positif terhadap pertemuannya dengan murid yang dirujuk. Apabila GBK mempunyai pandangan yang negatif terhadap muridnya, maka proses intervensi yang dijalankan akan turut terjejas dan tidak mendatangkan kesan yang positif kepada murid tersebut. Sebaliknya, apabila GBK berasa teruja dan seronok membantu murid sebegini, proses menolong akan dapat dijalankan dengan lebih lancar lagi.

Pandangan positif seseorang GBK terhasil daripada ciri peribadi yang dimiliki sehingga dia dapat menghasilkan satu gerak balas yang bersesuaian dan bertepatan dengan perkara yang diluahkan oleh muridnya. Ciri-ciri peribadi GBK dan gerak balas yang dapat menggerakkan perubahan positif murid adalah seperti yang digambarkan dalam Rajah 1.

Seseorang GBK yang menghormati dan menerima orang lain akan dapat membuatkan muridnya berasa selesa apabila mereka bertemu dengan GBK tersebut. Murid turut merasakan bahawa dirinya diterima apabila unsur-unsur pelabelan, penilaian, dan pengadilan tidak wujud dalam interaksinya bersama-sama dengan GBK. Selain itu, GBK yang mempunyai sifat mesra, berfikiran terbuka, berempati, sabar, boleh dipercayai, minat dan ikhlas juga didapati dapat membantu, terutamanya murid yang bukan datang secara sukarela tetapi dirujuk oleh orang lain.



Rajah 1. Ringkasan tentang perkara yang membantu proses menolong (Ehsan daripada Suradi Salim)

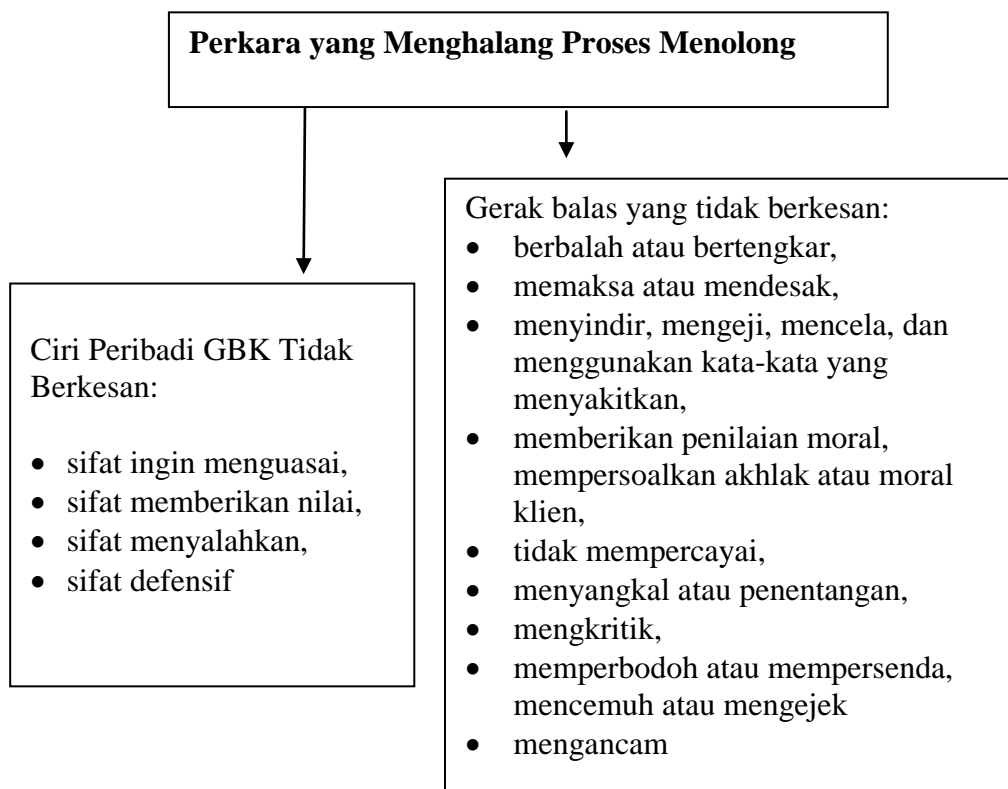
Cara GBK berkomunikasi dengan murid yang dirujuk juga penting dalam proses menolong. Tanpa kemahiran berkomunikasi, walaupun seseorang guru berniat baik terhadap muridnya, guru tersebut berkemungkinan mengkomunikasikan perkara-perkara yang mungkin meninggalkan kesan buruk kepada murid tersebut (Zuria Mahmud & Salleh Amat, 1998). Lantaran itu, perkara yang dikomunikasikan oleh GBK kepada klien seharusnya berupa gerak balas yang bersesuaian dan bertepatan dengan perkara yang dibincangkan. Untuk itu, kemahiran asas kaunseling perlu digunakan. Antara kemahiran asas kaunseling yang disarankan termasuklah tingkah laku memberikan perhatian, mendengar dengan aktif, menggalakkan dan memparafrasa, membias (*reflecting*), merumus, menyoal, memfokus, menyemukakan (*confronting*), dan memberikan sokongan.

Terdapat juga beberapa perkara yang perlu dielakkan oleh GBK dalam proses menolong. Antaranya termasuklah ciri peribadi yang tidak membantu proses menolong dan gerak balas yang tidak berkesan yang digunakan oleh GBK apabila bertemu dengan murid seperti yang digambarkan dalam Rajah 2.

Ciri peribadi yang didapati tidak membantu semasa proses menolong ialah sifat ingin menguasai, menilai, menyalahkan, dan sifat defensif. Ciri-ciri ini telah dibuktikan dalam kajian-kajian empirikal sebagai ciri yang tidak disenangi oleh murid atau klien. Seandainya seseorang GBK menampilkan sikap ini, murid cenderung untuk bersikap defensif dan enggan memberikan kerjasama dalam proses menolong.

Seseorang yang membuat penilaian tanpa usul periksa sering kali melabelkan orang lain dan seterusnya kesalahan akan diletakkan pada diri murid berkenaan. Daripada kajian dan penulisan terbukti bahawa apabila GBK menampilkan ciri ini, maka proses menolong akan menjadi sukar. Murid yang dirujuk tidak suka akan individu yang suka mencari kesalahan orang lain kerana bagi mereka individu ini tidak

berbeza dengan orang dewasa yang pernah ditemui selama ini. Orang sebegini lebih menampilkan unsur-unsur permusuhan dan perseteruan dalam interaksi sosialnya.



Rajah 2. Perkara yang menghalang proses menolong (Ehsan daripada Suradi Salim)

Gerak balas yang sering diperoleh oleh murid yang terlibat dalam salah laku ialah individu yang suka bertengkar, memaksa, menyindir, memberikan penilaian moral, tidak mempercayai, menyangkal, mengkritik, memperbodoh, mencemuh, dan mengancam. Menurut kajian-kajian yang dijalankan, gerak balas inilah yang sering kali ada dalam keluarga murid yang terlibat dalam tingkah laku antisosial. Oleh itu, sekiranya kaunselor menggunakan gerak balas tersebut, murid ini akan mentafsirkan niat GBK sebagai satu ancaman dan dia perlu bertindak defensif bagi mempertahankan dirinya. Seterusnya, situasi ini akan menghalang usaha seseorang untuk menangani murid yang dirujuk.

Kajian oleh Amla Salleh, Mohd Arif Ismail, Salleh Amat, dan Zuria Mahmud (2001) ke atas 38 orang kaunselor pelatih berdasarkan 1439 unit sampel respons yang diberikan mendapati bahawa kaunselor yang telah dilatih dengan kemahiran asas kaunseling dapat mengenal pasti kesesuaian penggunaan kemahiran tersebut mengikut konteks dan isu semasa.

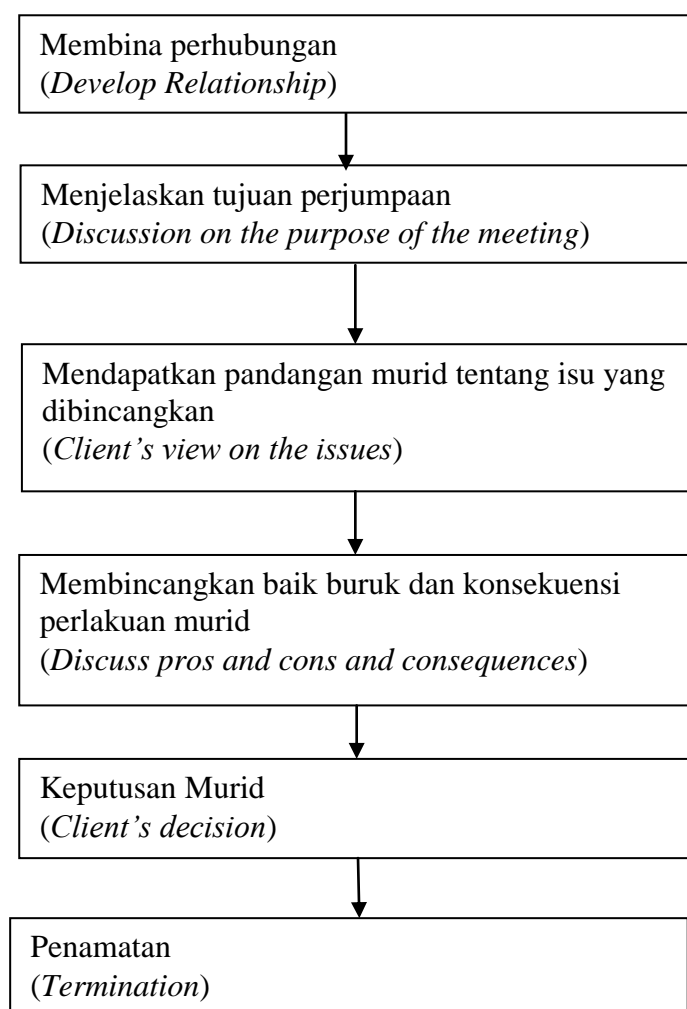
Persediaan fizikal yang perlu ada pada GBK semasa berhadapan dengan murid yang dirujuk juga turut dipengaruhi oleh faktor persekitaran. Suasana yang terapeutik dapat diwujudkan melalui sifat GBK, cara kaunselor berkomunikasi serta keadaan fizikal bilik yang digunakan semasa perjumpaan dengan murid yang dirujuk. Bilik yang disediakan perlu terletak di lokasi yang kurang gangguan dan membolehkan intervensi diberikan secara bermakna. Selain itu, GBK juga perlu mendapatkan data maklumat peribadi murid daripada guru kelas mahupun guru kaunseling sekolahnya sebelum perjumpaan diadakan. Maklumat ini diperlukan agar GBK mendapat gambaran awal tentang murid tersebut. Antara maklumat yang dapat digunakan termasuklah latar belakang keluarga iaitu pekerjaan ibu bapa atau penjaga, bilangan adik-beradik dan lokasi tempat tinggal. Selain itu, maklumat diri seperti bakat dan minat, pencapaian akademik, dan penglibatannya dalam aktiviti sekolah juga akan dapat membantu kaunselor bagi menangani klien ini. Perbuatan yang menyebabkan murid tersebut dirujuk serta prosedur disiplin di sekolah juga perlu diketahui oleh kaunselor supaya kaunselor dapat memberikan gambaran sebenar sebab rujukan dibuat oleh guru kelas atau guru disiplin, serta untuk GBK menyatakan tujuan perjumpaan tersebut diadakan.

Model Penggunaan Kemahiran Kaunseling untuk Murid yang Dirujuk

Secara umumnya, model Intervensi Psikopendidikan ini menggunakan kemahiran kaunseling yang melibatkan beberapa langkah utama seperti yang digambarkan dalam Rajah 3. Pertama, pada peringkat awal pertemuan GBK dengan

murid, penekanan perlu diberikan kepada interaksi yang dilakukan oleh GBK dengan murid tersebut. Dalam interaksi ini, hubungan akan dibina oleh GBK dengan menggunakan kemahiran asas kaunseling.

Kedua, murid akan diminta untuk memberitahu GBK tentang perkara yang diketahui tentang sebab dia diminta berjumpa dengan GBK. Tahap pengetahuan mereka akan dapat dikesan oleh GBK agar GBK dapat memberikan maklumat sekiranya murid tidak mengetahui punca mereka dirujuk.



*Rajah 3. Langkah dalam Intervensi Psikopendidikan.
(Ehsan daripada Suradi Salim)*

Setelah perbincangan tersebut dilakukan, pada langkah ketiga, kesan daripada salah laku tersebut pula akan dibincangkan dengan memfokuskan dirinya dan orang

lain. Kesan terhadap diri akan lebih memfokuskan masa depan murid. Soalan-soalan berbentuk gambaran tentang masa depan ekoran daripada tindakan yang dipilih akan dibincangkan bagi memberikan maklumat tentang penaksiran maklumat rentetan daripada kejadian tersebut. Memandangkan murid di Malaysia masih memegang tinggi nilai keluarga, oleh sebab itu kesan salah laku mereka terhadap keluarga juga turut diketengahkan. Sebelum meminta murid membuat keputusan tentang tindakan yang akan diambil, GBK meminta murid membuat rumusan ke atas kesan setiap tindakan yang bakal dipilih. Setelah murid membuat keputusan, GBK akan menawarkan pertolongan sekiranya murid tersebut memerlukan bantuan. Perbincangan terperinci setiap langkah yang diambil dan turutannya diperincikan dalam perenggan seterusnya.

Membina Perhubungan

Membina perhubungan merupakan aspek yang amat penting bagi GBK untuk mengurangkan keengganan murid yang dirujuk dan melancarkan proses menolong (Amatea, 1991; Azizi Yahya & Jesmin Abd Wahab, 2008; Baker & Gerler, 2001; Hanna, 2002; Okun, 2002; Rogers, 1960; Suradi, 2001; Trotter, 2006; Vernon, 1993). Berhubung dengan isu ini, hampir kesemua penulisan dan kajian menasihati GBK supaya mempamerkan sifat empati, menghormati murid, secara tulen mengambil berat tentangnya, dan sabar memandangkan murid mengkehendaki ciri ini dalam diri profesion menolong (Miller, et al., 2008; Rorlinda et al., 2005). Zuria Mahmud dan Salleh Amat (1998) pula menegaskan bahawa guru perlu memastikan perkara yang dikomunikasikan dengan murid adalah positif serta membantu perkembangan diri mereka.

Antara kemahiran asas kaunseling yang dapat digunakan dalam pertemuan dengan murid yang dirujuk termasuklah kemahiran mendengar, penjelasan, penggunaan parafrasa, kesenyapan, bijak menggunakan unsur humor, pendedahan sendiri, dan

kreatif semasa mengendalikan perbincangan dalam sesi tersebut. Myrick (1997) menjelaskan bahawa keadaan ini mengikut rentak klien dan dimulakan dengan respons yang mendorong. Untuk mengikut rentak murid dirujuk, GBK perlu memahami ciri murid ini. Tambahan pula, murid selalunya mempunyai sedikit pengetahuan tentang proses kaunseling dan sebab mereka dirujuk (Myrick, 1997). Kajian oleh Rusnani Abdul Kadir, Loh Pong Fang, dan Asmah Ismail (2008) mendapati bahawa murid yang tidak mempunyai pengalaman melalui proses kaunseling didapati mempunyai sikap negatif terhadap perkhidmatan kaunseling.

Vernon (1993) pula menyarankan agar GBK memulakan pertemuan dengan topik umum seperti hobi dan aktiviti, di samping menunjukkan ketulenan, minat dan sikap mengambil berat mereka terhadap murid tersebut. Melalui sokongan dan kemahiran asas yang digunakan ini, murid dapat merasakan dirinya didengar dan difahami serta bersedia untuk berbincang dengan GBK serta memberikan kerjasama yang lebih baik (Darchuk, 2007).

Menjelaskan Tujuan Perjumpaan

Murid yang dirujuk perlu dimaklumkan sebab perjumpaan tersebut diadakan. Ketidaktjelasan mereka tentang hal yang sedang berlaku akan menyebabkan murid ini ragu-ragu dan sangsi akan GBK. Perbezaan peranan yang dipegang oleh Guru Bimbingan dan Kaunseling dan guru disiplin perlu diperjelas (Zuraimey Ahmad, Mohd Najib Sapari & Mohamed Dharif Mustaffa, 2008). Penerangan ini perlu diberikan terlebih dahulu agar murid ini memahami peranan GBK dan tidak lagi mempunyai persepsi bahawa GBK akan menghukum mereka (Amatea, 1988; Fox & Butler, 2007; Osborn, 1999; Suradi Salim, 2001).

Langkah ini penting dilakukan pada awal pertemuan kerana matlamat antara murid dengan GBK perlu seiring. Seandainya, murid melihat GBK sebagai orang yang akan menghukum mereka, matlamat mereka lebih berfokus pada cara untuk

mempertahankan diri dan egosentrik mereka. Oleh itu, sifat defensif, berdiam diri, dan tidak mahu bekerjasama akan timbul sepanjang pertemuan tersebut. Apa-apa sahaja yang diperkatakan juga akan dilihat sebagai satu ancaman, mempunyai nilai permusuhan, dan berbentuk dendaan.

Sebaliknya, murid yang menyedari bahawa GBK sebenarnya bukan guru yang bertindak melaksanakan hukuman akan lebih bersifat terbuka dan kurang defensif. Apabila keadaan ini wujud, baharulah GBK dapat bergerak ke langkah yang seterusnya dalam Intervensi Psikopendidikan yang dicadangkan.

Mendapatkan Pandangan Murid tentang Isu yang Dibincangkan

Murid yang dirujuk perlu diberi ruang bagi mengemukakan pandangan dan perasaannya agar didengari dan tidak dihakimi oleh GBK (Vernon, 1993). Maklumat ini penting disampaikan agar dapat mengurangkan rasa defensif murid dan murid lebih bersikap terbuka (Prochaska & Norcross, 1999). Menurut Osborn (1999), adalah penting untuk mendapatkan cerita murid. Murphy (1994) menamakan langkah ini sebagai proses “eliciting” atau mengeluarkan perasaan dan pemikiran murid tentang masalah yang dirujuk. Yang paling penting di sini ialah GBK perlu menunjukkan kemahiran mendengar dan memberikan respons yang tepat kepada murid yang dirujuk (Fox & Butler, 2007).

Membincangkan Baik Buruk dan Konsekuensi Perlakuan

Osborn (1999) menekankan bahawa seseorang akan berubah hanya jika individu tersebut merasakan mereka perlu berubah dan bukan kerana mereka dipaksa untuk berbuat demikian. Oleh itu, bagi menggerakkan seseorang murid ke arah perubahan yang positif, matlamat peringkat ini adalah untuk memberikan maklumat kepadanya tentang tingkah laku yang menyebabkan dia dirujuk di samping maklumat yang berkaitan dengan konsekuensi positif dan negatif tingkah laku murid yang dirujuk

(Suradi, 2001). Maklumat tentang salah laku dan kaitannya dengan kesediaan diri murid untuk berubah turut diketengahkan oleh Miller dan Rollnick (2002) dan Hanna (2002). Kajian kes oleh McNamara (2002) membuktikan perkara ini. Murid yang dirujuk dalam kajiannya tidak tahu bahawa dirinya bermasalah. Oleh itu, murid ini telah dimaklumkan tentang tindakannya yang tidak bersesuaian dengan sesuatu yang telah ditetapkan dalam peraturan sekolahnya.

Bagi membincangkan konsekuensi terhadap tingkah laku murid, GBK perlu memberikan ruang kepada murid untuk menyatakan interpretasi mereka terhadap tingkah laku mereka. Daripada interpretasi tersebut kesan terhadap diri, masa depan, dan keluarga penting untuk dibincangkan bagi memberikan panduan bahawa apa-apa yang dilakukan oleh murid menghasilkan kesan yang tidak mendatangkan faedah dan murid seolah-olah tidak mempunyai matlamat yang jelas dalam hidupnya.

Littrell et al. (1995), Miller dan Rollnick (2002), Mohd Sofian et al. (2006), Prochaska dan Norcross (1999) pula menegaskan satu daripada cara yang sering dikemukakan untuk meningkatkan keinginan murid untuk berubah adalah dengan meneroka matlamat hidup murid. Kajian oleh Haslee Shahril Lim dan Zainal Madon (2008) terhadap murid remaja di Malaysia turut menyarankan agar tumpuan terhadap tujuan hidup yang jelas perlu ditekankan, terutama kepada murid menengah yang berada dalam Tingkatan 4 dan 5. Kajian Abdul Halim Othman dan Sharifah Bee (1996), Mohd Sofian Omar Fauzee, Habibah Elias, Noreen Nordin, Rahil Mahyuddin, Samsilah Roslan, dan Maria Chong (2006) ke atas remaja menunjukkan bahawa kebanyakan remaja tidak pasti akan hala tuju hidup mereka. Mereka lebih bergantung pada keputusan peperiksaan yang bakal diterima sebelum membuat keputusan tentang kerjaya yang akan diceburi. Tanpa hala tuju ini, murid kerap tidak mempunyai kerjaya atau gagal menamatkan pelajaran sekiranya memasuki pusat pengajian tinggi dan akibatnya mereka sering menghadapi masalah sosial dan masalah pekerjaan apabila

mereka dewasa kelak (Chin Pek Lian, Low Li Chuen, & Vivian Low Yen Yeong, 2005; Finn, Fish & Scott, 2008; Kearney, 2003; Siegel & Senna, 2000).

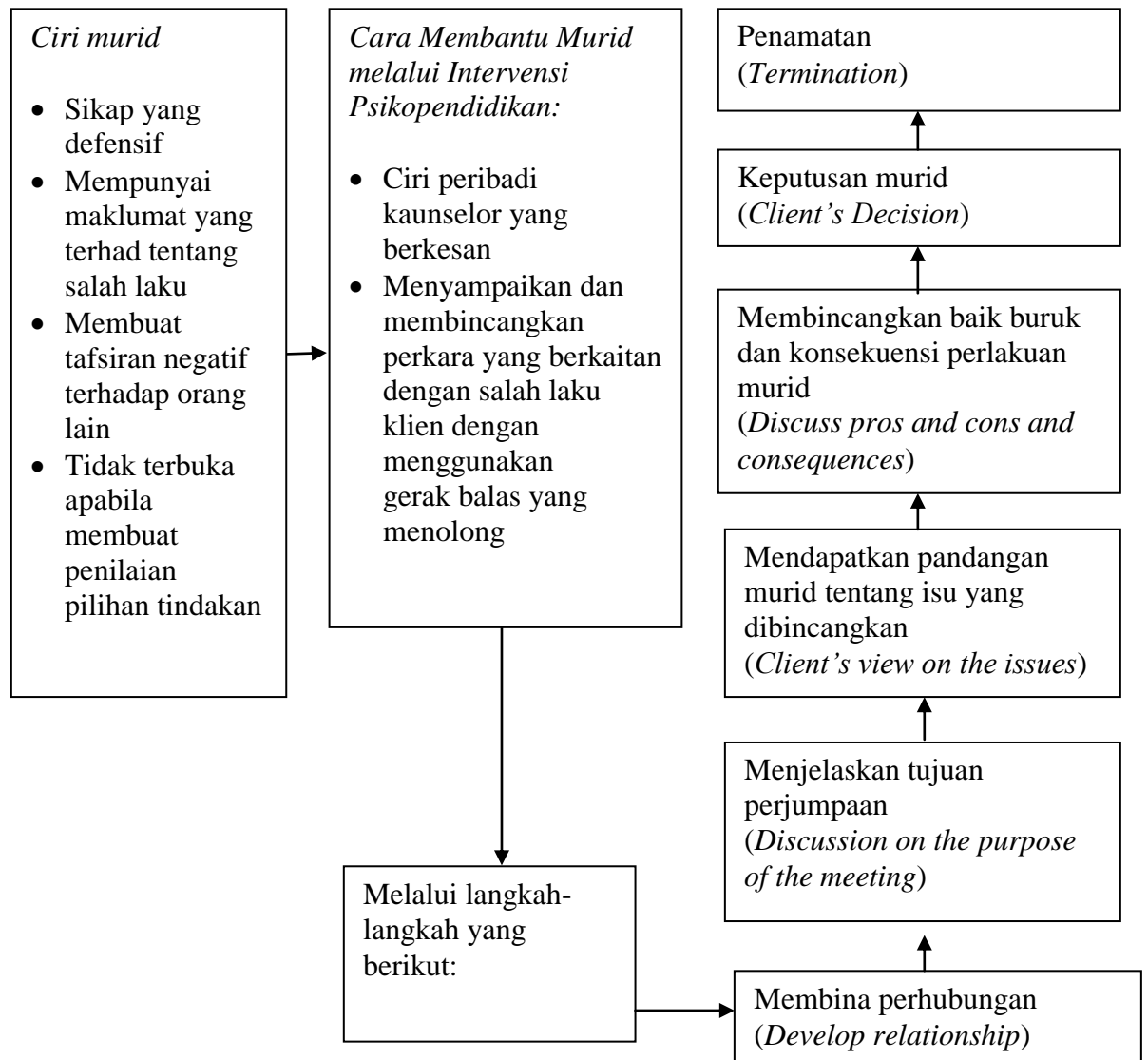
Tindakan murid yang dirujuk ini terhadap keluarga dan pihak sekolah juga boleh disentuh bagi meningkatkan keinginan murid untuk berubah. Cara ini dapat digunakan kepada murid sekolah di Malaysia kerana nilai kolektif dalam masyarakat Asia didapati masih tinggi berbanding dengan masyarakat Barat. Kajian juga menunjukkan bahawa masyarakat Barat lebih bersifat individualistik iaitu perkara yang dilakukan lebih berfokus pada dirinya. Dengan perkataan lain, tindakannya dikatakan merupakan tanggungjawab dirinya. Hal ini berbeza dengan masyarakat Malaysia yang masih berpegang pada tanggungjawab terhadap diri, keluarga, dan masyarakat.

Keputusan Murid

Peluang untuk murid berfikir dan mempertimbangkan apa-apa yang telah dibincangkan akan diberikan oleh GBK setelah GBK berbincang dengan murid tentang pandangannya terhadap tingkah lakunya (Suradi, 2001). Langkah ini turut ditekankan oleh Cormier dan Nurius (2003), Miller dan Rollnick (2002), Osborn et al., (1999) dan Littrell et al., (1999) dengan menegaskan kepentingan murid atau klien untuk diberikan hak dan kepercayaan bagi membuat pilihan.

Sebelum pertemuan ini ditamatkan, GBK menawarkan bantuan sekiranya murid memerlukan pertolongan (Suradi Salim, 2001). Menurut Suradi Salim (2001), kaunseling boleh dimulakan sekiranya murid memerlukan perkhidmatan tersebut. Meier dan Davis (2001) pula menyifatkan intervensi ini sebagai penamatan terhadap pertemuan dengan murid yang dirujuk dan persediaan permulaan bagi perhubungan menolong antara murid sukarela dengan GBK. Cormier dan Nurius (2003) pula menyarankan agar perjumpaan ini perlu ditamatkan sekiranya murid enggan dibantu kerana orang yang akan melaksanakan perubahan ialah murid atau klien itu sendiri.

Tanpa persetujuan dan keinginan klien, usaha bagi membantu mereka mungkin akan menjadi sia-sia dan mendatangkan kesan negatif terhadap dirinya mahupun GBK.



Rajah 4. Gambaran penekanan faktor dalam Intervensi Psikopendidikan.

Intervensi Psikopendidikan ialah intervensi yang digunakan kepada mana-mana klien untuk memaklumkan tentang perlakuannya yang dilihat bermasalah oleh orang lain. Selain itu, konsekuensi tindakannya disampaikan oleh profesion menolong agar klien dapat membuat keputusan sama ada akan terus melakukan tindakannya yang merugikan atau memberhentikannya demi kebaikan dirinya. Dalam Intervensi Psikopendidikan juga, bantuan diberikan dalam masa yang singkat dan boleh dijalankan dalam masa satu sesi (Corey, Corey, & Corey, 2010; Silverman, 2007). Hal ini

bersesuaian dengan ciri murid yang didapati tidak suka akan proses menolong yang lama dan berlarutan.

Prosedur Intervensi Psikopendidikan

Intervensi yang diberikan ialah secara individu iaitu melibatkan hanya seorang murid. Jumlah pertemuan yang dicadangkan ialah dua kali. Masa yang diperuntukkan bagi pertemuan ini adalah kira-kira 120 minit. Intervensi diberikan dengan menggunakan modul Intervensi Psikopendidikan yang disarankan dan dikendalikan dalam bilik kaunseling sekolah murid tersebut.

Dalam pada itu, intervensi yang diberikan secara kelompok dicadangkan melibatkan kira-kira tiga hingga lima orang untuk satu kumpulan. Perjumpaan diadakan sebanyak tiga kali. Sesi pertama dicadangkan mengambil masa lebih kurang 80 minit dan sesi kedua selama 120 minit. Sesi ketiga pula disarankan mengambil masa 80 minit. Intervensi diberikan dengan menggunakan modul Intervensi Psikopendidikan yang disarankan. Pertemuan akan dikendalikan dalam bilik kaunseling sekolah. Cadangan strategi secara individu dan kelompok yang digunakan oleh GBK yang berhadapan dengan murid yang dirujuk atau sekumpulan murid yang dirujuk kerana melanggar peraturan sekolah dihuraikan dalam bahagian seterusnya.

Strategi Intervensi Psikopendidikan Secara Individu

Masa : Dicapangkan kira-kira 120 minit

Pertemuan : Secara individu dengan murid bermasalah yang dirujuk oleh pihak sekolah kerana melanggar apa-apa peraturan sekolah

Persediaan awal GBK:

1. GBK menyediakan suasana yang terapeutik dengan menampilkan ciri-ciri peribadi GBK yang berkesan seperti menghormati dan menerima orang lain, berpandangan positif tanpa syarat, mesra, berfikiran terbuka, empati, mempunyai kematangan peribadi, sabar, amanah atau boleh dipercayai, berminat, dan ikhlas.
2. GBK perlu diingatkan agar sifat tidak menolong seperti sifat ingin menguasai, sifat memberikan nilai, sifat menyalahkan, dan sifat defensif perlu dielakkan kerana sifat tersebut akan menghalang proses menolong kelak.
3. GBK mendengar dengan aktif dan memberikan respons yang bersesuaian terhadap perkara yang diperkatakan oleh murid. GBK mengelakkan gangguan peluahan murid tetapi lebih kepada melayan dan memberikan respons terhadap peluahannya. Antara gerak balas menolong termasuklah memberikan sokongan, memberikan maklumat, memeriksa data, memberikan intepretasi, menyemuka percanggahan, memberikan penjelasan, menghilangkan perasaan takut atau bimbang klien, memberikan penerangan, pengenalpastian perasaan, memberikan persetujuan atau tidak bersetuju, memberikan peneguhan, merefleksi, dan merumuskan.
4. GBK diingatkan tentang gerak balas yang perlu dihindari kerana gerak balas ini tidak membantu dalam proses menolong kelak seperti berbalah atau bertengkar, memaksa atau mendesak, menyindir, mengeji, mencela dan menggunakan kata-kata yang menyakitkan. Selain itu, gerak balas yang memberikan penilaian moral, mempersoalkan akhlak atau moral klien, tidak mempercayai, menyangkal atau menentang, mengkritik, memperbodoh atau mempersenda, mencemuh atau mengejek dan mengancam juga perlu dielakkan kerana gerak balas ini akan meningkatkan ciri defensif murid.
5. GBK mendapatkan maklumat diri dan salah laku murid sebelum pertemuan diadakan.

PROSES :

Pertemuan Pertama

Tujuan Intervensi: Membina hubungan

Langkah 1:

Objektif: Untuk membuatkan murid selesa dengan GBK

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respons Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Aktiviti Pertama	GBK mengalu-alukan kedatangan murid yang dirujuk. (Menggunakan kemahiran asas kaunseling)	Murid berasa selesa dengan penampilan ciri peribadi GBK yang menerima tanpa syarat, tulen, berempati, dan kongruen.	Kerusi yang disediakan adalah dalam bentuk L. <div><div>KK</div><div>Meja</div><div>KP</div></div> Catatan: KK: Kerusi untuk GBK KM: Kerusi murid
Aktiviti Kedua	GBK memulakan perbincangan dengan bertanya tentang perkara yang tidak mengancam untuk menenangkan dan menyediakan murid. (Kemahiran asas kaunseling)	Murid berasa selesa dengan cara GBK mendengar dan memberikan gerak balas yang tulen, jujur, dan membina.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: a. 'Sebelum datang ke sini, ada kelas apa tadi?' b. 'Hari ini makan apa untuk sarapan pagi?' c. 'Masa lapang, apakah yang selalu dilakukan?'

Langkah 2:

Objektif: Untuk memberikan maklumat dan kefahaman kepada murid tentang tujuan pertemuan diadakan

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respons Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Aktiviti Pertama	GBK memberikan maklumat tentang tujuan perjumpaan diadakan kepada murid. (Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling)	Murid memahami tujuan perjumpaan diadakan dan dapat berbincang dengan cara yang lebih terbuka.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah : a. 'Anda telah dirujuk oleh guru anda kerana anda telah melanggar peraturan sekolah...' b. 'Apakah yang dimaklumkan oleh guru disiplin kepada saya tentang anda ialah anda telah melakukan ...'
Aktiviti Kedua	GBK meminta murid menyatakan pandangan dan meluahkan perasaannya terhadap perkara yang menyebabkan dia dirujuk. (Menyemak maklumat murid dengan mengaplikasikan kemahiran asas kaunseling).	Murid menyatakan pandangan dan meluahkan perasaannya terhadap perkara yang menyebabkan dia dirujuk. Murid tidak rasa dirinya dinilai dan murid berasa selesa untuk menyatakan pendapatnya.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah : 'Saya telah mengetahui perkara yang telah dirujuk oleh guru anda. Sekarang, saya ingin mendengar masalah ini daripada pihak anda pula...' (Memberikan ruang kepada murid menyatakan pandangannya berkaitan dengan kes dirinya yang dirujuk oleh pihak sekolah dengan memfokuskan perlakuan, pemikiran, dan perasaannya serta mengelakkan daripada perbincangan tentang orang lain).

Pertemuan Kedua

Langkah 3:

Objektif: Untuk menyedarkan murid tentang salah lakunya dan konsekuensinya jika perbuatannya diteruskan

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respons Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Aktiviti Pertama	GBK berbincang dengan murid tentang kebaikan tingkah laku jika perbuatan murid diteruskan. (Memberikan maklumat dalam suasana yang terapeutik).	Murid selesai berbincang tentang kesan jika perbuatannya diteruskan.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah : a. 'Jika anda teruskan perbuatan anda, apakah yang akan berlaku?' b. 'Mari kita bincangkan apakah kebbaikannya seandainya anda memilih untuk meneruskan tingkah laku tersebut?'
Aktiviti Kedua	GBK membincangkan maklumat dengan murid tentang keburukan tingkah laku jika perbuatannya diteruskan. (Memberi maklumat dalam suasana yang terapeutik).	Murid selesai berbincang tentang keburukan jika perbuatannya diteruskan.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah : 'Jika anda teruskan perbuatan anda, apakah yang akan berlaku?'
Aktiviti Ketiga	GBK membincangkan konsekuensi jika perbuatan murid diteruskan. (Memberikan maklumat dalam suasana yang terapeutik).	Murid selesai berbincang tentang konsekuensi jika perbuatannya diteruskan.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah : 'Jika anda teruskan perbuatan anda, apakah yang akan berlaku?'

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respons Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Aktiviti Keempat	<p>GBK membincangkan perkara yang dapat digambarkan tentang kesan perlakuannya terhadap dirinya.</p> <p>(Memberikan maklumat dalam suasana yang terapeutik).</p>	Murid mendapatkan gambaran kesan perlakuannya terhadap dirinya.	<p>Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah :</p> <p>a. ‘Setelah berbincang tentang baik buruk dan konsekuensi tingkah laku anda, bolehkah anda rumuskan kesan perlakuan anda terhadap diri anda?’</p>
Aktiviti Kelima	<p>GBK dengan murid membincangkan pandangan mereka tentang tingkah laku murid sekarang. (Pendekatan kognitif dan kemahiran asas kaunseling)</p>	Murid selesai dengan kaunselor membincangkan pandangan mereka tentang tingkah lakunya sekarang.	<p>Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah seperti :</p> <p>a. ‘Apakah pandangan anda tentang tindakan yang anda lakukan?’</p> <p>b. ‘Dengan meneruskan perbuatan tersebut, apakah akan berlaku kepada anda?’</p>

Langkah 4:

Objektif: Untuk membantu murid membuat keputusan

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respons Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Aktiviti Pertama	GBK dengan murid membincangkan rumusan terhadap perkara yang telah dibincangkan. (Pendekatan kognitif dan kemahiran asas kaunseling)	Murid selesa dengan GBK melihat kesan tingkah lakunya.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah seperti : a. 'Apakah yang boleh anda rumuskan tentang perkara yang telah kita bincangkan?' b. 'Pada awal pertemuan, apakah yang kita bincangkan?' c. 'Seterusnya, apakah pula yang menjadi topik perbualan kita?'
Aktiviti Kedua	GBK dengan murid membincangkan perkara yang ingin dilakukan. (Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling)	Murid selesa dengan GBK memikirkan perkara yang akan dilakukan oleh murid.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah seperti : a. 'Fikirkan apakah yang ingin anda lakukan selepas ini?'
Aktiviti Kedua	GBK dengan murid membincangkan keputusannya. (Pendekatan kognitif dan kemahiran asas kaunseling)	Murid selesa dengan GBK menimbangkan kebaikan dan keburukan meninggalkan atau meneruskan salah lakunya.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah seperti : a. 'Setelah anda berfikir, apakah yang akan anda lakukan?' b. 'Bolehkah anda jelaskan apakah keputusan anda?'
Aktiviti Ketiga	GBK menawarkan bantuan kepada murid jika dia memerlukannya.	Murid mengetahui bahawa terdapat perkhidmatan kaunseling yang ditawarkan oleh kaunselor sekiranya dia memerlukan bantuan psikologi.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah seperti : a. 'Sekiranya anda memerlukan bantuan, saya bersedia untuk membantu'. b. 'Anda boleh mendapatkan perkhidmatan menolong atau perkhidmatan kaunseling di sini sekiranya anda memerlukan bantuan saya'.

Strategi Intervensi Psikopendidikan Secara Kelompok

SESI PERTAMA

Masa : Dicapai kira-kira 280 minit dalam tiga kali pertemuan

Bilangan Ahli kelompok: 3 hingga 5 orang murid bermasalah yang dirujuk oleh pihak sekolah kerana melanggar peraturan sekolah

Persediaan awal GBK:

1. GBK menyediakan suasana yang terapeutik dengan menampilkan ciri-ciri peribadi GBK yang berkesan seperti menghormati dan menerima orang lain, berpandangan positif tanpa syarat, mesra, berfikiran terbuka, empati, mempunyai kematangan peribadi, sabar, amanah atau boleh dipercayai, minat dan ikhlas.
2. GBK perlu diingatkan tentang sifat tidak menolong seperti sifat ingin menguasai, sifat memberikan nilai, sifat menyalahkan dan sifat defensif. Elakkan sifat-sifat ini kerana sifat tersebut akan menghalang proses menolong.
3. GBK mendengar dengan aktif dan memberikan respons yang bersesuaian terhadap perkara yang diperkatakan oleh ahli kelompok. GBK mengelakkan gangguan peluahan ahli kelompok tetapi lebih kepada melayan dan memberikan respons terhadap peluahannya. Antara gerak balas menolong termasuklah memberikan sokongan, memberikan maklumat, memeriksa data, memberikan interpretasi, menyemak percanggahan, memberikan penjelasan, menghilangkan perasaan takut atau bimbang ahli kelompok. Selain itu, dengan memberikan penerangan, pengenalan perasaan, memberikan persetujuan atau tidak bersetuju, memberikan penegasan, merefleksi dan merumuskan dikategorikan sebagai gerak balas yang menolong.
4. GBK diingatkan tentang gerak balas yang perlu dihindari kerana tidak menolong dalam proses membantu kelak seperti berbalah atau bertengkar, memaksa atau mendesak, menyindir, mengeji, mencela, dan menggunakan kata-kata yang menyakitkan. Selain itu, dengan memberikan penilaian moral, mempersoalkan akhlak atau moral klien, tidak mempercayai, menyangkal atau penentangan, mengkritik, mempersendakan, mencemooh atau mengejek dan mengancam juga merupakan gerak balas yang tidak menolong dalam pertemuan dengan ahli kelompok.
5. GBK mendapatkan maklumat diri ahli kelompok sebelum pertemuan diadakan (Rujuk Lampiran A 1).

PERTEMUAN PERTAMA

TUJUAN : Untuk membina perhubungan dan membina kepercayaan antara ahli kelompok dengan GBK

Masa keseluruhan : Dicapai 80 minit

Aktiviti 1 : Penstrukturan (40 minit)

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respon Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Pertama	GBK mengalu-alukan kedatangan ahli kelompok. (Kemahiran asas kaunseling)	Ahli kelompok berasa selesa akan penampilan dan ciri peribadi GBK seperti menerima tanpa syarat, tulen, berempati, dan kongruen.	Kerusi yang disediakan adalah dalam bentuk bulatan.
Kedua	GBK memulakan perbincangan dengan bertanya tentang perkara yang tidak mengancam ahli kelompok untuk menenangkan dan menyediakan mereka dalam sesi ini. (Kemahiran asas kaunseling)	Ahli kelompok berasa selesa akan cara GBK mengendalikan perbincangan dalam kumpulan.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: 'Sebelum datang ke sini, ada kelas apa tadi?'
Ketiga	GBK memperkenalkan diri. (Kemahiran asas kaunseling)	Ahli kelompok mengetahui nama dan nama panggilan GBK sebagai permulaan kejeleketan kelompok.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: 'Biar saya perkenalkan diri saya terlebih dahulu. ...'
Keempat	GBK meminta ahli kelompok memperkenalkan diri secara bergilir-gilir. (Kemahiran asas kaunseling)	Ahli kelompok selesa memperkenalkan diri masing-masing dan selesa berkenalan dengan rakan-rakan dalam kelompok.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: 'Bolehkah setiap ahli kelompok memperkenalkan diri masing-masing serta memberitahu semua nama panggilan yang anda rasa selesa untuk digunakan dalam kesemua sesi pertemuan kita nanti?'

PERTEMUAN PERTAMA (sambungan)

Masa : Dicapangkan kira-kira 40 minit

Aktiviti 2: Untuk memaklumkan ahli kelompok tentang tujuan diadakan pertemuan

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respon Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Pertama	GBK menjelaskan tujuan perjumpaan diadakan kepada ahli. (Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling)	Ahli kelompok memahami tujuan perjumpaan diadakan.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: 'Anda telah dirujuk oleh guru anda kerana anda telah melanggar peraturan sekolah'.
Kedua	GBK dengan ahli kelompok membuat rumusan tentang perkara yang dibincangkan dalam aktiviti pertama dan aktiviti kedua dalam pertemuan pertama ini. (Pendekatan kognitif dan kemahiran asas kaunseling)	Ahli kelompok selesai berbincang tentang perkara yang diperoleh dalam pertemuan pertama ini.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: 'Dalam pertemuan ini, kita telah mengenali antara satu sama lain dan sebab -sebab perjumpaan ini diadakan'.

PERTEMUAN KEDUA

Masa : Dicapangkan kira-kira 120 minit

TUJUAN : Untuk menimbulkan kesedaran ahli kelompok tentang tingkah laku mereka

Aktiviti 1:

Masa : Dicapangkan kira-kira 60 minit

Objektif: Untuk memberikan maklumat tentang salah laku mereka

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respons Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Pertama	<p>GBK bersama-sama ahli kelompok membuat rumusan kecil tentang hal yang dibincangkan dalam sesi 1.</p> <p>(Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling)</p>	Ahli kelompok selesai membincangkan rumusan bagi perbincangan dalam pertemuan pertama.	<p>Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah:</p> <p>‘Dalam pertemuan lalu, kita telah mengenali antara satu sama lain dan sebab-sebab perjumpaan ini diadakan’</p>
Kedua	<p>GBK meminta ahli kelompok menyatakan pandangan dan meluahkan perasaan mereka terhadap perkara yang menyebabkan mereka dirujuk.</p> <p>GBK juga boleh menggunakan lampiran A 2 sekiranya perlu.</p> <p>(Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling)</p>	Ahli kelompok selesai dan dapat menyatakan pandangan serta meluahkan perasaan mereka terhadap perkara yang menyebabkan mereka dirujuk.	<p>Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah:</p> <p>‘Saya telah mengetahui perkara yang telah dirujuk daripada guru anda. Sekarang, saya lebih berminat untuk mendengar masalah ini daripada pihak anda pula...’</p> <p>(Memberikan ruang kepada murid untuk menyatakan pandangannya berkaitan dengan kes dirinya yang dirujuk oleh pihak sekolah dengan memfokuskan perlakuan, pemikiran, dan perasaannya serta mengelakkan diri daripada membincangkan hal orang lain).</p>

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respons Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Ketiga	<p>GBK dengan ahli kelompok membuat rumusan tentang perkara yang dibincangkan dalam pertemuan kedua.</p> <p>(Pendekatan kognitif dan kemahiran asas kaunseling)</p>	Ahli kelompok selesai membincangkan hal yang diperoleh dalam pertemuan kedua ini.	<p>Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah:</p> <p>‘Dalam pertemuan pertama, kita telah mengenali antara satu sama lain dan mengetahui sebab-sebab perjumpaan ini diadakan. Dalam sesi ini, kita telah mendengar pandangan daripada setiap ahli tentang perkara yang berlaku’.</p>

Aktiviti 2:

Masa : 60 minit

Objektif: Untuk menyedarkan ahli kelompok tentang baik buruk tingkah laku mereka

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respon Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Pertama	<p>GBK dengan ahli kelompok membuat rumusan kecil tentang hal yang dibincangkan dalam pertemuan pertama dan pertemuan kedua.</p> <p>(Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling)</p>	Ahli kelompok selesai membuat rumusan tentang perkara yang telah dibincangkan dalam sesi 1 dan 2.	<p>Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah:</p> <p>‘Dalam pertemuan pertama, kita telah mengenali antara satu sama lain dan mengetahui sebab-sebab perjumpaan ini diadakan. Dalam sesi kedua, kita telah mendengar pandangan daripada setiap ahli tentang perkara yang berlaku’.</p>
Kedua	<p>GBK dengan ahli kelompok membincangkan kebaikan jika perbuatan mereka diteruskan.</p> <p>GBK boleh menggunakan lampiran A 3.</p> <p>(Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling)</p>	Ahli kelompok selesai membincangkan kesan jika perbuatan mereka diteruskan.	<p>Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah:</p> <p>‘Mari kita bincangkan apakah kebbaikannya seandainya anda memilih untuk meneruskan tingkah laku tersebut?’</p>

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respons Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Ketiga	<p>GBK dengan ahli kelompok berbincang tentang keburukan jika perbuatan mereka diteruskan.</p> <p>(Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling)</p>	Ahli kelompok selesai membincangkan keburukan jika perbuatan mereka diteruskan.	<p>Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah:</p> <p>‘Jika anda meneruskan perbuatan anda, apakah yang akan berlaku?’</p>
Keempat	<p>GBK dengan ahli kelompok berbincang tentang konsekuensi jika perbuatan mereka dihentikan.</p> <p>(Pendekatan kognitif dan kemahiran asas kaunseling)</p>	Ahli kelompok selesai membincangkan konsekuensi jika perbuatan mereka dihentikan.	<p>Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah:</p> <p>‘Mari kita bincangkan apakah kesannya seandainya anda memilih untuk menghentikan tingkah laku tersebut?’</p>
Kelima	<p>GBK dengan ahli kelompok merumuskan perkara yang dibincangkan dalam pertemuan ini.</p> <p>(Pendekatan kognitif dan kemahiran asas kaunseling)</p>	Ahli kelompok selesai membuat rumusan tentang perkara yang telah dibincangkan.	<p>Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah:</p> <p>‘Dalam pertemuan ini, kita telah membincangkan kesan atau akibat daripada melakukan perbuatan yang dirujuk kepada saya. Tadi, A (seorang daripada ahli) menyatakan antara kesannya ialah B puladan seterusnya (merumus perbincangan tentang konsekuensi tingkah laku mereka). Selain itu, pandangan anda tentang perbuatan tersebut juga turutdikemukakan)’.</p>

PERTEMUAN KETIGA

Masa : Lebih kurang 80 minit

Objektif: Untuk menamatkan pertemuan dengan murid dan menawarkan perkhidmatan kaunseling kepada mereka

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respon Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Pertama	GBK dengan ahli kelompok merumuskan perkara yang telah dibincangkan. (Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling)	Ahli kelompok selesai membuat rumusan terhadap perkara yang telah dibincangkan.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: 'Apakah yang boleh anda rumuskan tentang perkara yang kita bincangkan tadi?'
Kedua	GBK dengan ahli kelompok berbincang dan memikirkan perkara yang ingin dilakukan oleh ahli kelompok. GBK boleh menggunakan lampiran A4.	Ahli kelompok selesai membincangkan perkara yang akan dilakukan. .	Antara contoh respons yang boleh digunakan adalah seperti: 'Fikirkan apakah yang ingin anda lakukan selepas ini?'
Ketiga	GBK dengan ahli kelompok berbincang tentang keputusan yang akan diambil oleh ahli kelompok. (Pendekatan Kognitif dan kemahiran asas kaunseling)	Ahli kelompok selesai berbincang tentang keputusan setiap ahli kelompok.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: 'Setelah anda berfikir tadi, apakah yang akan anda lakukan?'
Keempat	GBK menawarkan bantuan kepada ahli kelompok jika mereka memerlukannya.	Ahli kelompok mengetahui bahawa terdapat perkhidmatan kaunseling yang ditawarkan oleh GBK sekiranya mereka memerlukan bantuan psikologi.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: a. 'Sekiranya anda memerlukan bantuan, saya bersedia untuk membantu'. b. 'Anda boleh dapatkan perkhidmatan menolong atau perkhidmatan kaunseling di sini sekiranya anda memerlukan bantuan saya'.

<i>Aktiviti</i>	<i>Tindakan GBK</i>	<i>Respons Murid</i>	<i>Catatan/Cadangan</i>
Kelima	GBK meminta semua ahli mencatatkan kata-kata positif untuk setiap ahli kelompok. GBK boleh menggunakan lampiran A 5 dalam langkah ini.	Ahli kelompok memberikan dorongan positif kepada ahli kelompok.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: ‘Sila tuliskan kata-kata yang positif kepada setiap ahli kelompok. ...’
Keenam	GBK meminta ahli kelompok meletakkan nota yang ditulis ke dalam kotak yang disediakan untuk setiap ahli.	Ahli kelompok merasakan pandangannya signifikan untuk ahli kelompok.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: ‘Terima kasih dan sila masukkan nota tersebut ke dalam kotak yang disediakan mengikut nama ahli kelompok...’
Ketujuh	Semua ahli diminta mengambil nota dalam kotak masing-masing dan membacanya secara bergilir-gilir.	Ahli kelompok merasakan bahawa terdapat harapan untuk berjaya.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: ‘Sila ambil nota daripada ahli kelompok ...’
Kelapan	GBK dengan ahli kelompok membuat rumusan tentang perkara yang dibincangkan secara keseluruhan. (Pendekatan kognitif dan kemahiran asas kaunseling)	Ahli kelompok merumus tentang aspek-aspek yang dibincangkan sepanjang tiga kali pertemuan dengan GBK.	Antara contoh respons yang boleh digunakan termasuklah: ‘Dalam pertemuan pertama, kita telah mengenali antara satu sama lain dan sebab perjumpaan ini diadakan. Dalam pertemuan yang kedua, kita telah mendengar pandangan daripada setiap ahli tentang perkara yang berlaku. Seterusnya, kita telah membincangkan kesan-kesan perlakuan kita sebelum keputusan diambil...’

LAMPIRAN A 1: Biodata Murid yang Dirujuk

Nama Murid : _____

Kelas : _____

Kesalahan disiplin:

Bil.	Kesalahan disiplin	Tarikh		Catatan

Keputusan peperiksaan PMR :

Keputusan peperiksaan terakhir :

Aktiviti Kokurikulum :

Jawatan di sekolah :

Alamat rumah :

Kenderaan ke sekolah :

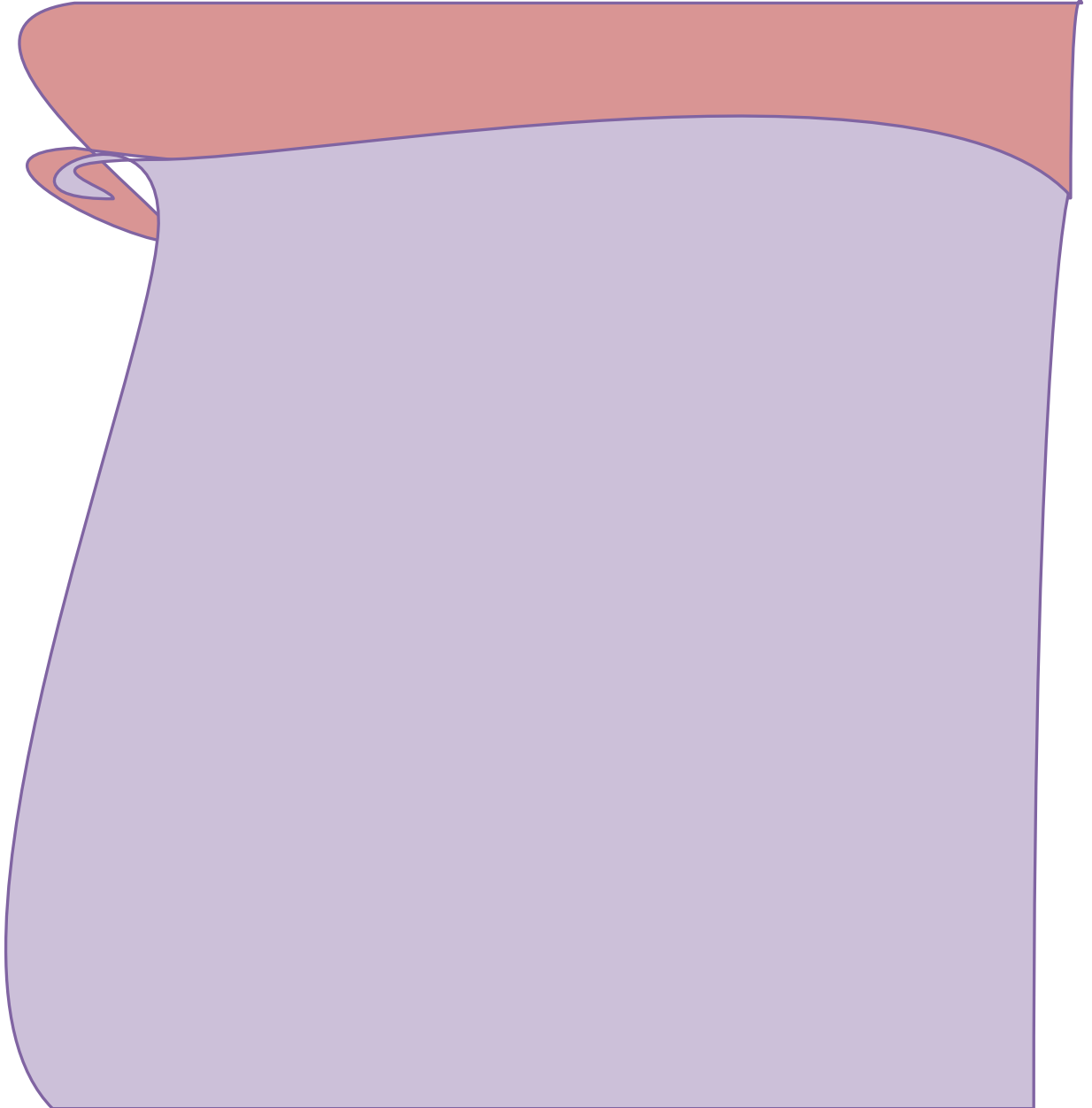
Bilangan adik-beradik :

Anak yang ke-berapa :

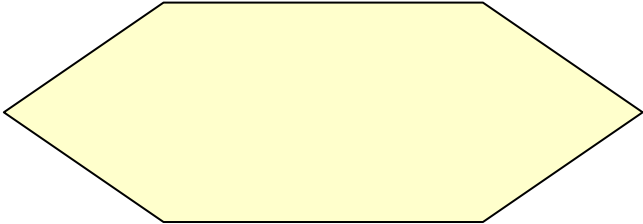


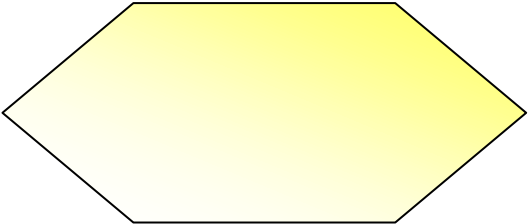
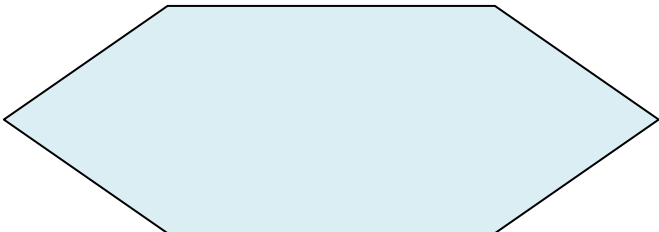

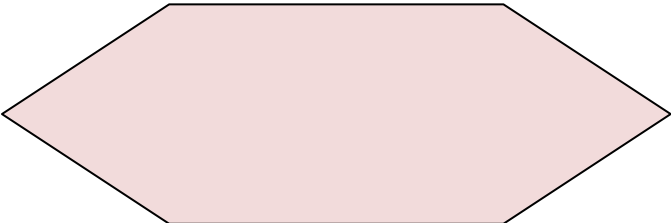
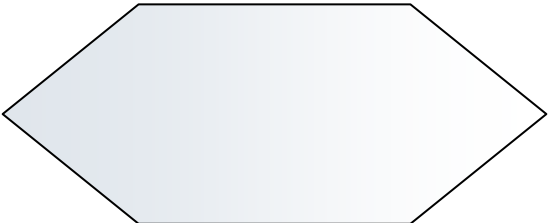


Catatan :

LAMPIRAN A 2:

APA YANG KUTAHU



GARISAN IMPAK

TERUSKAN	HENTIKAN
	
	
	
	
	

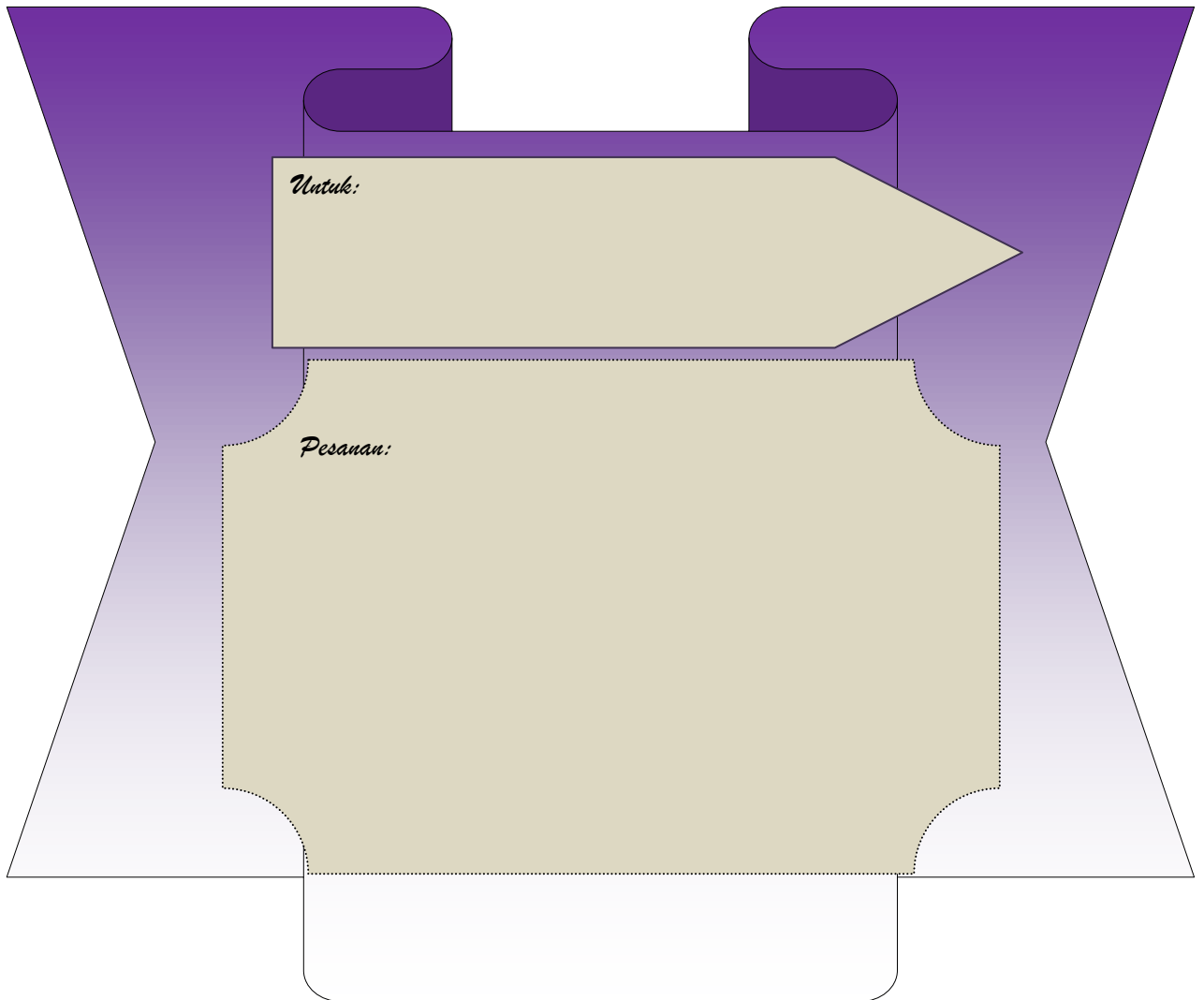
LAMPIRAN A 4:

KEPUTUSANKU



LAMPIRAN A 5:

DARIPADAKU UNTUKMU



Lampiran B:

SURAT MEMOHON MENJADI PAKAR PENILAI

Puan Aslina bt. Haji Ahmad
Jabatan Bimbingan dan Kaunseling
Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia
Universiti Pendidikan Sultan Idris
35900 Tg Malim

Kepada,
Y. Bhg. Prof. Emeritus Dato' Dr. Abd Halim Othman
Lot 11586 Jalan 11
Taman Mesra
Batu 13 Jalan Cheras
43000 Kajang
Selangor

16 JANUARI 2010.

Yg. Bhg. Prof. Emeritus Dato' Dr.,

Memohon Penilaian Pakar Untuk Kesahan Kandungan Modul Untuk Kajian Peringkat Kedoktoran

Saya, Aslina binti Ahmad, calon Ijazah Kedoktoran Universiti Malaya di bawah penyeliaan Prof. Dr. Suradi Salim ingin memohon kerjasama daripada Y. Bhg. Prof. Emeritus Dato' Dr. untuk menjadi salah seorang panel pakar bagi menilai kesahan kandungan modul yang akan saya gunakan untuk kajian saya.

2. Berikut ialah maklumat tentang kajian saya:

Tajuk Kajian:
Kesan Intervensi Psikopendidikan oleh Guru Bimbingan dan
Kaunseling terhadap Tingkah Laku Murid Sekolah Menengah

Subjek Kajian:
Murid Tingkatan 4 yang Dirujuk kepada Guru Bimbingan dan
Kaunseling kerana terlibat dalam Masalah Disiplin

3. Beserta surat ini dilampirkan modul dan borang penilaian untuk perhatian Y. Bhg. Prof. Emeritus Dato' Dr.
4. Atas segala kerjasama Y. Bhg. Prof. Emeritus Dato' Dr. didahului dengan ucapan ribuan terima kasih.

Sekian.

Yang benar,

(ASLINA BINTI AHMAD)

Lampiran C:

BORANG PENILAIAN PAKAR MODUL

Borang Kesahan Modul

Arahan

Berikut adalah beberapa pernyataan berkaitan dengan modul yang tuan nilai. Setelah meneliti modul ini, sila bulatkan jawapan berdasarkan skala berikut:

- | | | |
|---|---|---------------------|
| 1 | = | Sangat tidak setuju |
| 2 | = | Tidak setuju |
| 3 | = | Agak Setuju |
| 4 | = | Setuju |
| 5 | = | Sangat setuju |

Bil	Pernyataan	Jawapan				
		1	2	3	4	5
1	Item yang disenaraikan menepati konstruk yang dikaji.					
2	Konstruk yang disenaraikan bersesuaian dengan kehendak kajian untuk menilai kesan intervensi yang dijalankan					
3	Masa yang diperuntukkan untuk menjawab soal selidik ini bersesuaian.					
4	Kandungan item ini boleh menilai tahap keseriusan masalah klien					
5	Kandungan item ini boleh menilai tahap kefungsian diri klien					
6.	Kandungan item ini boleh menilai pandangan klien terhadap masa depannya					
7.	Kandungan item ini boleh menilai tahap kepuasan klien terhadap perkhidmatan menolong yang diberikan oleh kaunselor					
8.	Kandungan item ini boleh menilai tahap klien memberhentikan tingkah lakunya yang merugikan.					
9.	Kandungan item ini boleh menilai tingkah laku klien mendapatkan perkhidmatan kaunseling					

Pandangan dan komen

.....

.....

(Nama dan cap jawatan)

Tarikh:

Lampiran D

INSTRUMEN KAJIAN

Sila berikan respons kepada semua item dalam soal selidik ini dengan menanda (/) pada petak di ruang yang sesuai dengan jawapan anda dan menulis respons anda pada ruangan yang disediakan untuk item yang memerlukan respons bertulis.

Respons yang jujur dan ikhlas daripada pihak anda akan dapat memberikan gambaran yang jelas dan adalah amat berguna untuk memajukan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling di sekolah menengah di negara kita. Semua respons anda akan dirahsiakan dan akan digunakan untuk tujuan penyelidikan semata-mata.

Sekian dan terima kasih atas kerjasama yang anda berikan.

ASLINA BINTI HAJI AHMAD

Fakulti Pendidikan

Universiti Malaya

BAHAGIAN A: MAKLUMAT UMUM

1. Nama murid :
2. Tingkatan murid :
3. Nama sekolah :
4. Tarikh borang dilengkapkan :
5. Jantina : ☐ Lelaki ☐ Perempuan
6. Tarikh lahir :
7. Bangsa :
☐ Melayu
☐ Cina
☐ India
☐ Lain-lain
8. Jawatan di sekolah.
☐ Ada. (Sila nyatakan:.....)
☐ Tiada.

9. Anugerah yang pernah diterima.

☐ Ada. (Sila nyatakan:.....)

☐ Tiada.

10. Gred yang anda peroleh dalam mata pelajaran berikut dalam Peperiksaan Menengah Rendah (PMR).

☐ Bahasa Melayu

☐ Bahasa Inggeris

☐ Matematik

☐ Sains

☐ Sejarah

☐ Geografi

☐ Kemahiran Hidup

☐ Pengetahuan Agama Islam/ Pendidikan Moral

11. Kelulusan akademik tertinggi bapa anda.

☐ Ijazah Lanjutan (Sarjana / Doktor Falsafah)

☐ Ijazah Pertama

☐ Diploma

☐ Tamat Sekolah Menengah Atas (STPM dan SPM)

☐ Tamat Sekolah Menengah Rendah (PMR)

☐ Tamat Sekolah Rendah (UPSR)

☐ Tidak pasti

12. Kelulusan akademik ibu anda.

- ☐ Ijazah Lanjutan (Sarjana / Doktor Falsafah)
- ☐ Ijazah Pertama
- ☐ Diploma
- ☐ Tamat Sekolah Menengah Atas (STPM dan SPM)
- ☐ Tamat Sekolah Menengah Rendah (PMR)
- ☐ Tamat Sekolah Rendah (UPSR)
- ☐ Tidak pasti

13. Jenis kediaman anda sekarang.

- ☐ Flat
- ☐ Apartmen
- ☐ Rumah teres
- ☐ Banglo
- ☐ Lain-lain (Sila nyatakan:.....)

14. Pengalaman dihukum di rumah.

- ☐ Ada. (Sila nyatakan:.....)
- ☐ Tidak.

15. Terlibat dalam apa-apa masalah disiplin sekolah.

- ☐ Ada. (Sila jawab soalan 16 dan seterusnya).
- ☐ Tidak. (Sila jawab soalan 18).

16. Nyatakan bilangan keterlibatan anda dengan salah laku di sekolah.

.....

17. Salah laku yang paling kerap anda lakukan. Nyatakan satu.

.....

18. Pengalaman dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling Sekolah.

☐ Ada. (Sila nyatakan punca dirujuk:)

☐ Tidak.

19. Kekerapan anda mengerjakan solat dalam tempoh sebulan.

☐ Ya.

☐ Sekali-sekala .

☐ Tidak pernah.

20. Perkara yang anda paling suka tentang sekolah. Nyatakan satu.

.....

21. Perkara yang paling anda benci tentang sekolah. Nyatakan satu.

.....

22. Aktiviti masa lapang. Nyatakan satu aktiviti yang paling kerap anda lakukan.

.....

23. Aspek yang paling penting dalam hidup anda. Nyatakan satu.

.....

BAHAGIAN B:

Sila kadarkan kekerapan yang anda alami di dalam situasi yang tersenarai dalam masa **30 hari yang lepas**. **Bulatkan** kekerapan tersebut.

0 – Tidak pernah

1 – Satu atau duakali

2 – Beberapa kali

3 – Selalu

4 – Kebanyakan masa

5 – Setiap masa

Bil	Situasi	Kadar kekerapan					
1	Bertengkar dengan orang lain.	0	1	2	3	4	5
2	Bergaduh.	0	1	2	3	4	5
3	Menyumpah, menyeranah atau menjerit kepada orang lain.	0	1	2	3	4	5
4	Mudah marah.	0	1	2	3	4	5
5	Tidak mahu ikut cakap guru atau ibu bapa.	0	1	2	3	4	5
6	Menimbulkan masalah tanpa sebab.	0	1	2	3	4	5
7	Menyalahgunakan dadah atau minum minuman keras.	0	1	2	3	4	5
8	Melanggar peraturan atau undang-undang (seperti keluar dari rumah atau asrama tanpa kebenaran)	0	1	2	3	4	5
9	Ponteng sekolah atau kelas.	0	1	2	3	4	5
10	Berbohong.	0	1	2	3	4	5
11	Tidak boleh duduk diam, terlalu banyak tenaga.	0	1	2	3	4	5
12	Mencederakan diri (dengan memotong atau mencalar diri sendiri).	0	1	2	3	4	5
13	Bercakap atau berfikir hendak mati.	0	1	2	3	4	5
14	Berasakan diri tidak berguna atau berharga.	0	1	2	3	4	5
15	Kesunyian dan tiada kawan.	0	1	2	3	4	5
16	Berasa bimbang dan takut.	0	1	2	3	4	5
17	Bimbang sesuatu yang buruk akan berlaku.	0	1	2	3	4	5
18	Sedih dan tertekan.	0	1	2	3	4	5
19	Mengalami mimpi buruk.	0	1	2	3	4	5
20	Masalah berkaitan dengan makan (Contoh tiada berselera atau terlalu berselera untuk makan).	0	1	2	3	4	5

BAHAGIAN C:

Tandakan (X) pada jawapan yang paling tepat bagi kenyataan atau soalan berikut.

1 Secara keseluruhan, bagaimana kepuasan anda dengan kehidupan anda sekarang?

- ☐ Sangat puas.
- ☐ Agak puas.
- ☐ Lebih kurang puas.
- ☐ Lebih kurang tidak puas.
- ☐ Agak tidak puas.
- ☐ Sangat tidak puas.

2 Bagaimana sihat anda rasa diri anda sekarang?

- ☐ Sangat sihat.
- ☐ Agak sihat
- ☐ Lebih kurang sihat.
- ☐ Agak tidak sihat.
- ☐ Tidak sihat.
- ☐ Sangat tidak.

3 Berapa banyak tekanan yang anda alami dalam kehidupan anda sekarang?

- ☐ Sangat sedikit tekanan.
- ☐ Sekali sekala tertekan.
- ☐ Sedikit tekanan.
- ☐ Sederhana tekanan.
- ☐ Banyak tekanan.
- ☐ Terlalu tinggi tekanan sehingga tidak tertahan.

4 Apakah pandangan anda tentang masa depan anda?

- ☐ Masa depan saya kelihatan sangat cerah.
- ☐ Masa depan saya kelihatan agak cerah.
- ☐ Masa depan saya kelihatan ok.
- ☐ Masa depan saya kelihatan gelap dan cerah.
- ☐ Masa depan saya kelihatan kurang cerah.
- ☐ Masa depan saya kelihatan sangat tidak cerah.

5 Setakat mana anda berpuas hati dengan perkhidmatan kaunseling yang pernah anda terima setakat ini?

- ☐ Sangat berpuas hati.
- ☐ Berpuas hati.
- ☐ Agak berpuas hati.
- ☐ Agak tidak berpuas hati.
- ☐ Tidak berpuas hati.
- ☐ Sangat tidak berpuas hati.

6 Setakat mana anda terlibat dalam menentukan bantuan mengenai masalah peribadi dan emosi yang anda terima?

- ☐ Sangat terlibat.
- ☐ Terlibat.
- ☐ Sedikit sebanyak terlibat.
- ☐ Kadangkala terlibat.
- ☐ Sedikit terlibat.
- ☐ Tidak terlibat langsung.

7 Guru Bimbingan dan Kaunseling yang terlibat dalam kes anda mendengar apa-apa yang anda cakapkan dan tahu apa-apa yang anda kehendaki.

- ☐ Amat sangat mendengar.
- ☐ Sangat mendengar.
- ☐ Agak mendengar.
- ☐ Agak tidak mendengar.
- ☐ Sangat tidak mendengar.
- ☐ Tidak mendengar langsung.

8 Anda boleh bersuara tentang apa-apa yang berlaku dalam bantuan yang diberikan kepada diri anda.

- ☐ Sangat banyak.
- ☐ Banyak.
- ☐ Agak banyak.
- ☐ Agak tidak banyak.
- ☐ Sedikit.
- ☐ Tidak langsung.

BAHAGIAN D:

*Berikut ialah senarai masalah yang berkemungkinan mengganggu aktiviti seharian anda. Dalam setiap aktiviti harian yang tersenarai di bawah, **bulatkan** pada nombor yang paling tepat menggambarkan situasi anda sekarang.*

- 1: Sangat bermasalah
- 2: Bermasalah
- 3: Agak bermasalah
- 4: Tidak bermasalah
- 5: Tiada bermasalah langsung

No.	Kenyataan	Kadar kekerapan				
1	Mesra dengan kawan.	1	2	3	4	5
2	Mesra dengan keluarga.	1	2	3	4	5
3	Membina hubungan dengan teman lelaki dan teman perempuan.	1	2	3	4	5
4	Mesra dengan orang-orang dewasa yang bukan ahli keluarga (seperti guru atau pengetua).	1	2	3	4	5
5	Menjaga diri supaya kelihatan kemas, bersih, dan cantik/segak.	1	2	3	4	5
6	Menjaga keperluan kesihatan dan mengamalkan tabiat kesihatan yang baik.	1	2	3	4	5
7	Mengawal emosi dan bersopan santun.	1	2	3	4	5
8	Bermotivasi dan sentiasa menyiapkan apa-apa tugas yang dilakukan.	1	2	3	4	5
9	Terlibat dengan hobi seperti mengumpul setem.	1	2	3	4	5
10	Mengambil bahagian dalam aktiviti rekreasi.	1	2	3	4	5
11	Menyiapkan tugas-tugas di rumah (seperti mengemas bilik)	1	2	3	4	5
12	Hadir ke sekolah dan mendapat markah yang baik di sekolah.	1	2	3	4	5
13	Mempelajari kemahiran yang berguna untuk kerjaya masa depan.	1	2	3	4	5
14	Gembira dengan keadaan diri sendiri.	1	2	3	4	5
15	Berfikiran jelas dan membuat keputusan yang baik.	1	2	3	4	5
16	Memberikan tumpuan dan perhatian, serta menyiapkan kerja sekolah.	1	2	3	4	5
17	Berusaha untuk mendapatkan wang dengan cara yang betul dan membelanjakannya dengan bijak.	1	2	3	4	5
18	Melakukan sesuatu perkara tanpa pengawasan dan halangan.	1	2	3	4	5
19	Bertanggungjawab atas apa-apa yang dilakukan.	1	2	3	4	5
20	Berkebolehan menyatakan perasaan.	1	2	3	4	5

Terima kasih atas kerjasama yang diberikan.

Lampiran E

PANDANGAN SUBJEK TERHADAP INTERVENSI PSIKOPENDIDIKAN

Sila berikan jawapan yang jujur dan ikhlas tentang intervensi yang diberikan kepada anda.

1. Anda telah berjumpa dengan kaunselor untuk mendapatkan intervensi.

()	Ya
()	Tidak

2. Jika ya, anda berjumpa dengan kaunselor secara

()	bersendirian
()	bersama dengan kawan-kawan saya
()	tidak berkaitan

2. Pandangan anda tentang intervensi yang diberikan.

3. Sekiranya kawan anda melanggar peraturan sekolah, anda akan mencadangkan kepada kawan anda untuk mendapatkan intervensi yang sama daripada kaunselor yang telah anda temui.

()	Ya (sila jawab soalan 4 dan 6)
()	Tidak (sila jawab soalan 5 dan 6)

4. Jika jawapan anda ya dalam soalan 3, apakah perkara yang anda rasakan penting di dalam intervensi yang diberikan?

5. Jika tidak, adakah apa-apa aspek lain yang perlu dimasukkan di dalam intervensi yang diberikan.

6. Cadangan atau komen anda.

Terima kasih atas jawapan yang diberikan.

Lampiran F

LAPORAN SALAH LAKU (KETERLIBATAN MURID DALAM MASALAH DISIPLIN SEKOLAH)

NAMA: TING:
NO. KP: KAUM:
JANTINA: AGAMA:
NAMA PENJAGA: WARGANEGARA:
ALAMAT PENJAGA: HUBUNGAN:
NO. TELEFON:

MAKLUMAT TINDAKAN DISIPLIN:

Tindakan 1	Tindakan 2	Tindakan 3	Tindakan 4	Tindakan 5

LAPORAN KES SALAH LAKU

.....

Tandatangan murid :

Tandatangan saksi :

Kod salah laku :

Salah laku murid ini telah disaksikan/dikesan oleh :

Rumusan kesalahan murid dalam masalah disiplin.

Bil.	Jenis salah laku	Ting	Tarikh	Masa	Tindakan

Lampiran G

KEBENARAN MENGGUNAKAN INSTRUMEN OHIO SCALES

The Southern Consortium for Children

Application for License To Use Ohio Youth Problems, Functioning and Satisfaction Scales (Ohio Scales)

FEE	APPLICATION TYPE (check box)
\$0	<input checked="" type="checkbox"/> Research and Evaluation
\$10	<input type="checkbox"/> Independent Practitioner
\$50	<input type="checkbox"/> Group Practice (2-50 practitioners)
\$100	<input type="checkbox"/> Institution, Group Practice (>50, Hospital, College)
\$250	<input type="checkbox"/> One State Healthcare Network, Association (Group of Hospitals, Clinics)
\$500	<input type="checkbox"/> Multistate Network, Association (Regional, National Health Care Hospital Corp., etc.)

Applicant: ASLINA AHMAD
Address: 7, JALAN LECALUI PIBU/58
SECTION 6 PETTA DAMANJARA,
47810, PETALING JAYA,
MALAYSIA.
Telephone: 603-61578852
e-mail: as-awwhe@yahoo.com

INSTRUCTIONS:

1. Read Application and License Agreement.
2. Complete and sign Application.
3. Return Application with fee to:

Southern Consortium for Children
P.O. Box 956
Athens, OH 45701-0956
4. If the Application is not accepted, the fee will be refunded.
5. The fee will be waived for research and program evaluation.

TERMS AND CONDITIONS:

Applicant has read the License Agreement on the reverse side of this Application and accepts and agrees to the License Agreement. The Southern Consortium for Children accepts this Application and grants this License to Applicant subject to the License Agreement. The License is not effective or granted unless this Application is signed by an authorized officer or representative of the Southern Consortium for Children.

AGREED TO AND ACCEPTED BY:

Applicant
ASLINA
Authorized Signature

Print Name and Title
ASLINA BINTI AHMAD
JAB. BIMB. & KAUINSELING
FSKPM, UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS
Date 2/11/2010

Southern Consortium for Children

Authorized Signature
Benjamin M. Ogles
Print Name and Title

Date Dec. 14, 2010

Lampiran H

SURAT MEMOHON MENJADI PAKAR PENILAI INSTRUMEN KAJIAN

Puan Aslina bt. Haji Ahmad
Jabatan Bimbingan dan Kaunseling
Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia
Universiti Pendidikan Sultan Idris
35900 Tg Malim

Kepada,
Y. Bhg. Prof. Emeritus Dato' Dr. Abd Halim Othman
Lot 11586 Jalan 11
Taman Mesra
Batu 13 Jalan Cheras
43000 Kajang
Selangor

16 JANUARI 2010.

Yg. Bhg. Prof. Emeritus Dato' Dr.,

Memohon Penilaian Pakar Untuk Kesahan Kandungan Instrumen Kajian Peringkat Kedoktoran

Saya, Aslina binti Ahmad, calon Ijazah Kedoktoran Universiti Malaya di bawah penyeliaan Prof. Dr. Suradi Salim ingin memohon kerjasama daripada Y. Bhg. Prof. Emeritus Dato' Dr. untuk menjadi salah seorang panel pakar bagi menilai kesahan kandungan instrumen yang akan saya gunakan untuk kajian saya.

2. Berikut adalah maklumat tentang kajian saya:

Tajuk Kajian :
Kesan Intervensi Pendidikanpsiko oleh Guru Bimbingan dan Kaunseling
terhadap Tingkah Laku Murid Sekolah Menengah

Subjek Kajian:
Murid Tingkatan 4 yang Dirujuk kepada Guru Bimbingan dan
Kaunseling kerana Kesalahan Disiplin yang Dilakukan.

3. Bersama-sama surat ini dilampirkan instrumen kajian untuk perhatian Y. Bhg. Prof. Emeritus Dato' Dr.
4. Atas segala kerjasama Y. Bhg. Prof. Emeritus Dato' Dr. didahului dengan ucapan ribuan terima kasih.

Sekian.

Yang benar,

(ASLINA BINTI AHMAD)

Lampiran I

LAPORAN PIHAK SEKOLAH TERHADAP MURID-MURID YANG TERLIBAT DALAM KAJIAN

Sila catat jenis salah laku dan kekerapan mereka terlibat dalam salah laku dalam dua tempoh yang berikut:

- a. sebelum bulan Mac 2010 dan
- b. selepas Jun 2010

Bil.	Nama	Ting	Sebelum Mac 2010		Selepas Julai – November 2010		Catatan
			Jenis salah laku	Kekerapan	Jenis salah laku	Kekerapan	
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							

Oleh:

.....
(Nama guru)

Tarikh:

Lampiran J

KERTAS KERJA MENUJU KECEMERLANGAN MELALUI INTERVENSI PSIKOPENDIDIKAN (UNTUK PIHAK SEKOLAH)

PENDAHULUAN:

Murid-murid Tingkatan 4 merupakan golongan yang sedang mengalami transisi zaman kanak-kanak kepada zaman dewasa. Oleh itu, murid ini kerap mengalami kekeliruan identiti dan hala tuju dalam menjalani kehidupan mereka. Perkembangan seseorang pula serba sedikit dipengaruhi oleh maklumat yang ada pada dirinya, serta pengalamannya dalam membuat keputusan. Oleh itu, terdapat juga detik dan ketikanya murid-murid ini kurang menyedari bahawa tingkah laku mereka akan mendatangkan masalah kepada diri sendiri dan orang lain. Kesedaran tentang ketidaksesuaian perlakuan yang ditunjukkan sering dikesan oleh orang lain dan bukannya murid itu sendiri. Guru di sekolah mahupun penjaga murid merupakan pihak yang kerap dapat mengesan perlakuan yang tidak berfaedah dalam diri murid di peringkat remaja. Sehubungan dengan itu, Program Menuju Kecemerlangan ini dirancang untuk membantu murid-murid sebegini agar bertingkah laku sejajar dengan faedah yang akan diperoleh oleh mereka kelak.

OBJEKTIF:

1. Memberikan ruang kepada murid-murid yang dirujuk untuk membuat peluahan terhadap perkara yang dirujuk kepada Guru Bimbingan dan Kaunseling.
2. Menimbulkan celik akal tentang kesan perlakuan murid-murid yang dirasakan kurang sesuai oleh pihak perujuk.
3. Memaklumi murid-murid tentang perkhidmatan kaunseling yang boleh digunakan di sekolah.

MASA DAN TEMPAT:

Program ini akan dijalankan di tiga buah sekolah di Selangor. Perjumpaan dengan pihak sekolah merangkumi pentadbir, guru serta murid akan diadakan di mana-mana lokasi dan masa yang dipersetujui oleh pihak sekolah.

GURU BIMBINGAN DAN KAUNSELING YANG BERTUGAS:

Guru Bimbingan dan Kaunseling yang akan menemui murid dan pihak sekolah adalah Guru Bimbingan dan Kaunseling yang mempunyai pengalaman mendidik anak-anak di sekolah menengah selama 11 tahun dan juga diberikan pengiktirafan sebagai kaunselor berdaftar. Kini, beliau sedang menyambung pengajiannya di Fakulti Pendidikan Universiti Malaya di bawah penyeliaan Y.Bhg. Professor Dr. Suradi b. Salim. Intervensi yang akan diberikan olehnya kepada murid-murid yang terlibat akan diselia oleh Yg. Bhg. Prof. Dr. Suradi Salim. Selain itu, Guru Bimbingan dan Kaunseling juga akan terbabit dalam memantau perkembangan murid-murid yang terlibat dan memberikan intervensi susulan jika diperlukan.

PERJALANAN PROGRAM:

Dicadangkan program ini dijalankan mulai bulan Mac 2010 sehingga November 2010 seperti dalam jadual perancangan di bawah:

Tarikh	Aktiviti	Pihak terbabit	Catatan
Minggu pertama bulan Mac 2010	Perjumpaan dengan pihak sekolah	PK HEM Guru disiplin GBK	
Minggu kedua bulan Mac 2010	Pencalonan murid untuk program	PK HEM Guru kelas Ting. 4 Warden asrama Guru Disiplin GBK	
Minggu ketiga bulan Mac 2010	Perjumpaan dengan murid yang dicalonkan – Praujian Pemilihan murid sebagai subjek kajian	Pihak sekolah Murid Tingkatan 4 yang dicalonkan	
Minggu keempat bulan Mac 2010	Memohon kebenaran penjaga		
Bulan April sehingga Julai 2010	Intervensi dimulakan	Murid Tingkatan 4 yang terlibat	
November 2010	Perjumpaan dengan subjek - Pascaujian	PK HEM Guru Disiplin GBK Murid yang terlibat	

PERBELANJAAN: (akan ditanggung oleh pengkaji)

Soal selidik yang dicetak

Fail program

Pen

PROSEDUR:

1. Pihak sekolah akan mengenal pasti murid-murid yang akan ditawarkan menyertai program ini.
2. Murid yang dicalonkan akan diberikan satu bentuk praujian untuk melihat kesesuaian murid untuk terlibat dalam program tersebut.
3. Murid yang terpilih akan diminta untuk memohon kebenaran daripada penjaga untuk menyertai kajian ini.
4. Intervensi secara individu atau berkumpulan akan diberikan oleh GBK kepada murid yang terlibat dalam kajian ini.
5. Semua murid yang terlibat dalam kajian ini diberikan pascaujian untuk melihat kesan intervensi terhadap tingkah laku mereka.
6. Murid yang berada dalam Kumpulan Kawalan diberikan Intervensi Psikopendidikan selepas pascaujian diambil untuk memastikan kesejahteraan murid yang terlibat dalam kajian ini diperoleh.
7. GBK akan memantau dan melaporkan perubahan diri murid-murid yang terlibat dalam kajian ini kepada pihak sekolah.

PENUTUP:

Diharapkan program ini akan dapat membantu murid-murid untuk lebih berjaya pada masa akan datang.

Disediakan oleh:

ASLINA BINTI HAJI AHMAD

Lampiran K

SENARAI NAMA MURID PEREMPUAN/LELAKI * YANG DICALONKAN UNTUK MENYERTAI KAJIAN

Bil.	Nama	Tingkatan	Jantina	Masalah disiplin yang dirujuk	Catatan
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15.					
16.					
17.					
18.					
19.					
20.					
21.					
22.					
23.					
24.					
25.					
26.					
27.					
28.					
29.					
30.					

Lampiran L

SURAT KEBENARAN MURID SEKOLAH MENYERTAI KAJIAN OLEH PENJAGA

Kepada:

Puan Aslina bt. Haji Ahmad
Jabatan Bimbingan dan Kaunseling
Fakulti Sains Kognitif dan Pembangunan Manusia
Universiti Pendidikan Sultan Idris
35900 Tg Malim

Puan,

KEBENARAN MENYERTAI KAJIAN

Saya,(nama penjaga) ,
..... (no kad pengenalan), ibu/bapa/penjaga* kepada
..... daripada Tingkatan 4
daripada Sekolah membenarkan anak saya
untuk menyertai kajian yang puan lakukan. Saya akan memastikan anak
saya menyertai kajian Puan sehingga selesai.

Yang benar,

.....

(.....)
No tel:

Lampiran M

CONTOH LAPORAN INTERVENSI PSIKOPENDIDIKAN KEPADA SEKOLAH TERBABIT

LAPORAN INTERVENSI PSIKOPENDIDIKAN KE ATAS MURID BERMASALAH DISIPLIN YANG DIRUJUK KEPADA PIHAK SEKOLAH

Kajian ini dijalankan bagi melihat kesan Intervensi Psikopendidikan ke atas perubahan diri murid. Seramai 30 orang murid Tingkatan 4 telah dicalonkan menyertai kajian ini. Namun daripada bilangan tersebut, terdapat murid yang tidak dapat dihubungi kerana terlibat dalam kemalangan, dan bertukar sekolah.

Nama murid yang terlibat adalah seperti di bawah:

a. _____

b. _____

Kebanyakan murid yang dirujuk ini mengetahui kesan perlakuan mereka tetapi kurang mempunyai hala tuju kerjaya. Hala tuju kerjaya boleh membuatkan murid jelas dengan apa-apa yang ingin dicapai pada masa akan datang.

Pada akhir pertemuan GBK dengan murid yang terlibat dalam kajian ini, beberapa orang murid telah menyatakan hasrat mereka untuk mendapatkan perkhidmatan kaunseling daripada GBK iaitu:

a. _____

b. _____

Saranan kepada pihak sekolah.

1. Bimbingan kerjaya diperlukan oleh murid-murid ini dan mungkin program khas untuk mereka perlu diadakan.
2. Kemahiran berkomunikasi juga perlu diterapkan dalam diri murid dan guru.
3. Kemahiran asertif dan membuat keputusan.
4. Mewujudkan suasana terapeutik dalam persekitaran sekolah.

Disediakan oleh:

PUAN ASLINA BINTI AHMAD

Lampiran N

KEBENARAN MENJALANKAN KAJIAN



BAHAGIAN PERANCANGAN DAN PENYELIDIKAN DASAR PENDIDIKAN
KEMENTERIAN PELAJARAN MALAYSIA
ARAS 1 - 4, BLOK E - 8,
KOMPLEKS KERAJAAN PARCEL E
PUSAT Pentadbiran Kerajaan Persekutuan
62604 PUTRAJAYA

Telefon : 03-88846591

Faks : 03-88846579

Rujuk. kami : KP(BPPDP)603/5/JLD.8 (456)

Tarikh : 12 Ogos 2009

IC: 650124065354

Puan Aslina Bt Ahmad
No.7, Jalan Cecawi PSB 6/25, Sek.6
47810 Kota Damansara, PJ
Selangor

Tuan/Puan,

Kelulusan Untuk Menjalankan Kajian Di Sekolah, Institut Perguruan, Jabatan Pelajaran Negeri dan Bahagian-Bahagian di Bawah Kementerian Pelajaran Malaysia

Adalah saya dengan hormatnya diarah memaklumkan bahawa permohonan tuan/puan untuk menjalankan kajian bertajuk:

Kesan Strategi Intervensi Psikologi Ke Atas Murid Bermasalah Yang Di Rujuk Kepada Kaunselor Sekolah

diluluskan.

2. Kelulusan ini adalah berdasarkan kepada cadangan penyelidikan dan instrumen kajian yang tuan/puan kemukakan ke Bahagian ini. Kebenaran bagi menggunakan sampel kajian perlu diperoleh dari Ketua Bahagian / Pengarah Pelajaran Negeri yang berkenaan.

3. Sila tuan/puan kemukakan ke Bahagian ini senaskah laporan akhir kajian setelah selesai kelak. Tuan/Puan juga diingatkan supaya mendapat kebenaran terlebih dahulu daripada Bahagian ini sekiranya sebahagian atau sepenuhnya dapatan kajian tersebut hendak dibentangkan di mana-mana forum atau seminar atau diumumkan kepada media

Sekian untuk makluman dan tindakan tuan/puan selanjutnya. Terima kasih.

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menurut perintah,

(DR. SOON SENG THAH)

Ketua Sektor,
Sektor Penyelidikan dan Penilaian
b.p. Pengarah
Bahagian Perancangan dan Penyelidikan
Dasar Pendidikan
Kementerian Pelajaran Malaysia